



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ENSINO

**VIVER NA ESCOLA: OS DISCURSOS DE JOVENS DO CURSO
NORMAL SOBRE O INTERNATO ESCOLAR E SUAS
CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM**

DaianaGraciele Bueno

Lajeado, julho de 2019

DaianaGraciele Bueno

**VIVER NA ESCOLA: OS DISCURSOS DE JOVENS DO CURSO
NORMAL SOBRE O INTERNATO ESCOLAR E SUAS
CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade do Vale do Taquari – Univates, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ensino, na área de concentração Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação.

Orientação: Profa. Dra. Suzana FeldensSchwertner

Lajeado, julho de 2019

Daiana Graciele Bueno

**VIVER NA ESCOLA: OS DISCURSOS DE JOVENS DO CURSO
NORMAL SOBRE O INTERNATO ESCOLAR E SUAS
CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM**

A Banca Examinadora abaixo aprova a dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ensino, na linha de pesquisa Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação.

Profa. Dra. Suzana Feldens Schwertner - orientadora
Universidade do Vale do Taquari - Univates

Profa. Dra. Marli Teresinha Quartieri - examinadora
Universidade do Vale do Taquari - Univates

Profa. Dra. Danise Vivian- examinadora
Universidade do Vale do Taquari - Univates

Profa. Dra. Mariane Inês Ohlweiler - examinadora
Universidade Federal da Fronteira do Sul - UFFS

Lajeado, julho de 2019

Dedico este trabalho aos jovens estudantes e seus sonhos, aqueles que nunca morrem, nunca param, que não cansam... Que mesmo em outros espaços, continuam entre nós: João, teu espírito de jovem professor, será sempre uma feliz lembrança.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me propiciou várias dificuldades para me doutrinar a ter forças para lutar e que, além de todas as outras conquistas, me proporcionou a conclusão deste mestrado.

Aos meus pais Mário e Gorete e à minha irmã Tainá, pelo constante apoio e incentivo neste momento de minha vida. Pai e mãe, momentos difíceis surgiram, mas vocês sempre lutaram e lutam para fornecer a estrutura sólida de conhecimentos às suas filhas, investindo e incentivando fortemente os estudos. Vocês dizem que se orgulham de mim, mas na verdade vocês são meu orgulho!

Ao meu noivo e futuro esposo Misael, com quem sempre pude contar. Ter sua companhia é o mesmo que estar vivendo com a certeza de que existem pessoas que realmente se importam conosco. Você é uma pessoa incrível, que sabe dizer palavras certas nos momentos mais difíceis, que partilha comigo pequenas e grandes alegrias. Hoje eu sei quais são as pessoas que quero levar pra sempre comigo, em meu coração, e você é uma delas.

Aos adolescentes participantes que acreditaram nesta pesquisa, que aceitaram compartilhar sentimentos, anseios, desejos, inseguranças, meu muito obrigada!

Gostaria de agradecer à minha querida orientadora, profa. Dra. Suzana Feldens Schwertner por todo o apoio, que desde o início do mestrado acolheu minhas angústias, inquietações, inseguranças, não medindo esforços para compartilhar seus conhecimentos e sabedoria, sempre com muita sensibilidade. Obrigada!

Às professoras da banca de avaliação da defesa do projeto de dissertação, Dra. Marli Teresinha Quartieri, Dra. Danise Vivian e Dra. Mariane Ohlweiler, por aceitarem o convite e pelas considerações que contribuíram para o desenvolvimento da dissertação. Agradeço também à professora Dra. Mariane por aceitar o convite de participar da banca de defesa da dissertação.

RESUMO

Juventude, escola e internato: como podemos pensar essas instituições na contemporaneidade? Diante desse questionamento, o presente estudo tem por objetivo investigar quais as contribuições do regime de internato escolar para a formação inicial de jovens futuros professores. O delineamento teórico deste trabalho fundamenta-se em autores que têm contribuído para pensar sobre esses espaços, conhecidos como instituições totais, bem como sobre a juventude, as escolas e a formação inicial. Desse modo, são referidos aqui os escritos de Goffmann (2003), Foucault (2006), Dayrell (2007), Dubet (1997) e Nóvoa (2009). Esta dissertação buscou pensar sobre as contribuições e as aprendizagens que se desenvolvem no espaço de vivências coletivas de jovens (entre 14 e 18 anos) que frequentam o 3º ano do Ensino Médio e que estão vinculados em regime de internato escolar em uma escola pública de Curso Normal, situada no estado do Rio Grande do Sul. O delineamento metodológico desta investigação segue uma abordagem qualitativa, com aproximações ao estudo de caso. Os dados produzidos foram organizados por meio da técnica de grupo focal, visando possibilitar o encorajamento e a manifestação de diversos pontos de vista a partir da interação existente entre os sujeitos (GATTI, 2005). O tratamento dos dados foi realizado pelo método da análise textual discursiva, embasada em Moraes e Galiazzi (2011). De posse dos dados, foi possível elencar três unidades de análise: a) Vivendo o internato escolar: “querendo ou não aqui no internato nada é meu, é tudo nosso”; b) Família, Internato e Escola: as múltiplas relações; c) Juventude, escola Normal e formação inicial: “É que a gente veio para cá e a gente teve que crescer muito rápido”. Como resultados, evidenciou-se que esses jovens estudantes em regime de internato escolar enfrentam, inicialmente, muitas dificuldades frente às novas necessidades de adaptações (de rotinas, de tempo, de controle, de rigidez) e demais conflitos diários que surgem no ambiente escolar. Identificou-se, ainda, que apesar dessas dificuldades e adaptações iniciais, com o tempo os estudantes passam a encarar melhor o distanciamento e a saudade dos familiares, dos amigos e as restrições quanto à liberdade, acostumando-se com a nova rotina. Além disso, os sujeitos destacaram aprendizagens que o espaço coletivo proporciona por meio da convivência. Notaram-se as vinculações estabelecidas por eles, especialmente no que se refere à prática de auxílio mútuo. Os estudantes reconheceram que tais práticas contribuem para o processo de aprendizagem, além de influenciar o processo pedagógico de sua formação inicial. Cabe salientar a importância de considerar a construção dos vínculos afetivos significativos entre os estudantes que convivem diariamente e a de (re)pensar algumas práticas institucionais adotadas no ambiente, a fim de valorizar as amizades que são constituídas nesse espaço tão peculiar.

Palavras-chave: Internato Escolar. Juventude. Aprendizagem. Formação inicial de professores.

ABSTRACT

How can we think youth, school and boarding school in contemporaneity? Facing this question, this study aims to investigate which contributions of boarding school regime to initial formation of young future teachers. The theoretical delineation of this work is based in authors who have contributed in a substantial way to think about these spaces known as total institutions as well as think about youth, school and the pre-service education. Thus, here we highlight the writings of Goffmann (2003), Foucault (2006), Dayrell (2007), Dubet (1997) and Nóvoa (2009). This thesis sought to think about the contributions and learning skills, which are developed in the space of youngsters' collective experiences (between 14 and 18 years old) who attend the 3rd year of High School. These youngsters are also linked to the boarding school regime in a Teaching degree course of a public school located in the state of Rio Grande do Sul. The methodological delineation of this investigation follows a qualitative approach with proximity to the case study. The collected data were organized by means of focus group technique aiming to enable encouragement and manifestation of many points of view originated from the interaction among subjects (GATTI, 2005). Data processing were carried out by the textual and discursive analysis method based on Moraes and Galiazzi (2011). Having the data it was possible to list three analysis unities: a) Living boarding school: "whether I mean to or not, nothing at the boarding school is mine. Everything is ours"; b) Multiple relations between family, internship and school; c) Youth, teaching school and initial formation: "We came here and we had to grow up much faster. We have to mature faster". As results, we highlighted that these young students in a boarding school regime face, initially, many difficulties in front of the new necessities of adaptation (routine, time, control, austerity) and other daily conflicts from the school environment. We identified that despite these difficulties and first adaptations as time passes students start to face better the distance and missing their family, friends, restrictions concerning liberty and they get used to the new routine. Besides this, they highlighted certain learning processes brought to them by the interaction in the collective space. We also noticed the relations they established, especially concerning mutual help practices. Students recognized that such practices contribute to the process of learning, besides influencing the pedagogic process of their initial formation. It is important to point out the importance of considering the construction of affective bonds among the students who interact daily and how important is to (re)think some institutional practices adopted on the environment aiming to value friendship that are formed in this very peculiar place.

Keywords: Boarding school. Youth. Learning. Pre-serviceformation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 CONDUZINDO A PESQUISA: REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
2.1 O internato escolar como instituição.....	13
2.2 Escola, contemporaneidade e juventude.....	17
2.3 Formação inicial de professores.....	23
2.4 Revisão da literatura.....	27
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	31
3.1 Universo da pesquisa: o internato sob análise.....	33
3.2 Caminho percorrido: produção dos dados.....	36
3.3 Continuando a caminhada: análise dos dados.....	42
4 COMPARTILHANDO RESULTADOS: ANÁLISE DOS DADOS.....	44
4.1 Vivendo o internato escolar: “querendo ou não aqui no internato nada é meu, é tudo nosso”.....	44
4.2 Família, internato e escola: as múltiplas relações.....	55
4.3 Juventude, escola Normal e formação inicial: “É que a gente veio para cá e a gente teve que crescer muito rápido”.....	60
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS.....	75
APÊNDICES.....	80

1 INTRODUÇÃO

Rememorando minha história, penso ser importante apresentar minha caminhada até aqui, retratando aspectos relacionados ao início de minha carreira profissional. Sou psicóloga, graduada pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, desde 2014/B. Minhas referências: pai e mãe! Deles, sempre tive o suporte necessário. Quanto aos estudos, sempre incentivaram a mim e à minha irmã, afirmando: “Vocês não podem parar de estudar!”, proporcionando os maiores valores que um ser humano pode ter, como carinho, amor e honestidade.

Comecei meus estudos muito cedo, inclusive não tendo ainda a idade mínima para ingressar na pré-escola. Com autorização e aprovação da Direção Escolar, iniciei os estudos com a condição de que, caso eu não acompanhasse o processo escolar, teria que repetir o ano. Isso não aconteceu, consegui acompanhar e desenvolver os conhecimentos e habilidades necessários de forma tranquila, dentro daquele ano e idade. Concluí o Ensino Médio também muito cedo e com 17 anos já ingressei no curso de Psicologia.

Mas de onde vem a escolha pela Psicologia? Minha trajetória profissional iniciou-se na área de Gestão de Recursos Humanos – Desenvolvimento Humano, e foi neste momento que tive a aproximação com a Psicologia. É minha alegria dedicar-me ao ser humano, escutar as histórias das pessoas, e foi a vivência na área de Recursos Humanos que me influenciou a realizar uma das mais importantes escolhas para minha vida, a Psicologia!

Durante oito anos permaneci na mesma empresa e posso assegurar que sou extremamente grata por receber essa oportunidade. Realizar atividades na área de Gestão Estratégica de Pessoas, como Treinamento e Desenvolvimento, Recrutamento e Seleção, Plano de carreira, entre outros, proporcionou-me crescimento e desenvolvimento profissional.

Após a conclusão do curso de Psicologia, em 2015, por causa de minha vivência no âmbito organizacional fui convidada a trabalhar como docente em uma escola privada, no Curso Técnico em Administração, ministrando as disciplinas de Relações Humanas e Comportamento Organizacional. Curto foi o tempo, porém com aprendizado significativo. Mas, como a vida é feita de escolhas, a minha foi seguir e experimentar outras áreas, como Assistência Social/Saúde e Educação, que se tornaram grandes paixões! No campo da Assistência Social, ao longo do curso de Psicologia, ingressei em uma Organização Não Governamental (ONG) que, na época, atendia crianças e adolescentes vítimas de todos os tipos de violência. Após esse período, atuei também como psicóloga em um abrigo para crianças e adolescentes que são retirados de suas famílias pelos motivos mais diversos, como negligência, maus tratos, violências.

Como psicóloga na Saúde Mental, atuei na realização de acolhimento, atendimento psicológico aos usuários em sofrimento psíquico que se encontram fora dos muros das instituições hospitalares psiquiátricas, junto às suas famílias e comunidades, bem como coordenando grupos e oficinas terapêuticas para reabilitação psicossocial e inclusão. Além disso, exerci até janeiro de 2019 a função de psicóloga em uma escola pública de formação de professores – Curso Normal.

A prática no contexto escolar iniciou-se quando fui estagiária de Psicologia, entre os anos de 2012 e 2014, sendo que o ano de 2015 reservou-me a oportunidade de permanecer na instituição como psicóloga. Durante esse período, fui contratada pelo Conselho de Pais e Mestres (CPMC), visto que a rede de ensino estadual não contempla profissionais da Psicologia no organograma funcional. Nesse espaço, minhas atividades estavam voltadas para o acolhimento, o atendimento e a orientação aos estudantes e professores do Instituto. Nas oito horas semanais dedicadas ao Instituto, o cuidado era por um olhar direcionado a pensar questões como a saudade de casa, a escolha profissional, a rotina de estudos, entre outras demandas que surgiam nesse formato singular de escola. As atividades eram planejadas a partir do olhar da Psicologia sobre o espaço escolar.

Entre essas atividades, havia as rodas de conversa com os estudantes, que eram realizadas mensalmente, durante um período de aula disponibilizado por um professor. Esses encontros envolviam todos os estudantes, tanto os do internato quanto os do semi-internato¹, possibilitando trocas de ideias, vivências, experiências e diálogo com o objetivo de fortalecer

¹ Semi-internato escolar é a modalidade em que os alunos permanecem na escola no período integral (diurno) e retornam a sua residência ao final do dia.

os jovens e de criar a prática da escuta do outro. Percebeu-se a necessidade de momentos de conversa para visualizar e possibilitar reflexão e entendimento de sentimentos e conflitos emergentes, tais como: questões provocadas pela transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; a mudança de escola e, para alguns, também de cidade; as experiências e responsabilidades do internato; os conflitos relacionados à juventude; a saudade de casa; as dificuldades de relacionamento familiar; a necessidade de fazer novas amizades, além do questionamento quanto a tornar-se um profissional da Educação.

Os atendimentos individuais, assim como o apoio às famílias, também foram desenvolvidos. Muitas dificuldades e conflitos não são exclusivos dos estudantes, mas também das famílias que buscam suporte da escola para entender suas angústias. A participação da Psicologia em reuniões de conselhos de classe e de formação continuada dos professores tinha o propósito de apoiar e orientar a relação entre estudantes e professores.

E então, por que a escolha pelo programa de Mestrado em Ensino? A Psicologia é minha paixão! Vivo a profissão, seus desafios me encantam e movimentam. Esta escolha está sendo um enlace de tudo o que já mencionei até aqui: de práticas, vivências e conhecimento, com a possibilidade de busca e aperfeiçoamento contínuo. Pensar sobre os encontros entre a Psicologia e a Educação é atentar que essas duas áreas encontram-se em consolidação, pois a atuação da Psicologia tem enfrentado dificuldades e contradições em relação a sua práxis educacional (DIAS; PATIAS; ABAID, 2014).

Por muito tempo, a Psicologia exerceu uma postura reducionista, buscando compreender o aluno com um olhar clínico e individualista e, a partir de testes, pautava e classificava os que apresentavam problemas de aprendizagem por meio de uma prática excludente, desconsiderando também todo o contexto social. Essa classificação de ordem disciplinar recebeu críticas na década de 1970, entretanto, mesmo com tais observações relacionadas a sua forma de atuação e com muitos estudos até o presente momento, ainda percebemos algumas dificuldades e desencontros em relação à postura de profissionais psicólogos no contexto escolar. Por vezes, seu trabalho consiste em ser uma espécie de clínico escolar, com a necessidade de patologizar o aluno e até mesmo endossar a medicalização (OLIVEIRA-MENEGOTTO; FONTOURA, 2015).

Diante desse cenário, é preciso destacar a importância do olhar institucional da Psicologia nesses espaços, articulando e integrando práticas interdisciplinares, com uma visão sistêmica que considera os diversos atores envolvidos nos processos de ensino e de

aprendizagem, como gestores, professores, alunos, família e comunidade escolar. Nessa ótica, por meio do Mestrado em Ensino, ansiei por pesquisar, refletir e contribuir para o desenvolvimento educacional. Como psicóloga, diante da própria vivência, coloquei-me a pensar sobre a formação dessa juventude. Acredito que a Psicologia pode auxiliar de forma constante dentro desse contexto de formação docente que cada vez necessita de mais práticas reflexivas.

Muitos são os questionamentos sobre os encontros entre Psicologia e a Educação, entre ensino, processos de aprendizagem e formação inicial de professores. Portanto, a fim de delimitar a pesquisa, me propus a investigar e discutir a vivência dos estudantes que residem em um internato de uma escola de Ensino Médio, com modalidade de Curso Normal. Nessa proposta de investigação, busquei pensar as contribuições desse regime na formação inicial de futuros professores, articulando as relações com o tempo presente dessa juventude que, ao mesmo tempo em que está sendo ensinada, tem o objetivo profissional de ensinar.

Inerente ao exposto acima, torna-se importante proporcionar momentos que visam contribuir para a prática reflexiva desse sujeito em constituição, o saber quem eu sou, as razões pelas quais faço o que faço, são parte deste processo de formação e devem ser contemplados, pois “[...] no ensino, as dimensões profissionais cruzam-se sempre, inevitavelmente, com as dimensões pessoais” (NÓVOA, 2009, texto digital). Precisamos compreender o sujeito com um olhar amplo, a partir de várias perspectivas, sem desconsiderar o seu contexto social, pois o âmbito profissional se entrecruza com o âmbito pessoal.

Pensando que a educação não se esgota, uma vez que estamos, enquanto sociedade, em constante e intensa transformação, a profissão docente demanda profissionais que saibam refletir a partir do trabalho com os estudantes. Por isso, compete aos espaços de formação proporcionar e promover, de forma integradora, momentos em que a prática da reflexão seja exercitada, para que o professor seja um agente de mudança preocupado com o processo de ensino e de aprendizagem em meio a tantas necessidades e exigências contemporâneas.

A escolha pela linha de pesquisa: “Formação de professores, Estudo do Currículo e Avaliação”, justifica-se pelo fato de a pesquisa desenvolvida estar atrelada à formação inicial de professores. Pensar a formação de professores na perspectiva de Nóvoa (2009), para quem a constituição do ser professor faz sentido se for vivenciada dentro da profissão, é estimular e elaborar ao lado dos futuros professores e também nos primeiros anos de atuação da profissão, as práticas e a autoformação que vão constituir momentos de construção do conhecimento

pessoal, referente às histórias de vida pessoal, profissional e de reflexão acerca do autoconhecimento.

Como elementos desta proposta de investigação, identifico como **tema** “*O internato escolar na aprendizagem de estudantes de um Curso Normal*”. Como **problema** a ser investigado, questiono: “*Como o regime de internato escolar contribui para a formação inicial de jovens futuros professores, estudantes de um Curso Normal?*”

O **objetivo geral** desta pesquisa foi investigar quais as contribuições do Regime de Internato Escolar para a formação inicial de jovens futuros professores. E os **objetivos específicos** foram:

- a) analisar como acontecem e se desenvolvem os processos de aprendizagens dos estudantes do Curso Normal em regime de internato escolar;
- b) compreender os significados da vida coletiva em uma Instituição Escolar em regime de internato com Curso Normal;
- c) identificar as dinâmicas relacionais entre o Internato, o ambiente escolar e a formação inicial de professores.

Sendo assim, para fins de organização desta dissertação, apresento o capítulo 2, que abarca o referencial teórico com reflexões referentes à pesquisa. O capítulo 3 tratará da metodologia, ou seja, os caminhos norteadores da investigação, evidenciando os instrumentos de produção de dados e a escolha do campo empírico. Os capítulos 4 e 5 contemplam as análises dos dados e as considerações finais da pesquisa e por fim, as referências e os apêndices.

2 CONDUZINDO A PESQUISA: REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo apresento o embasamento teórico que sustenta a investigação. Serão expostos conceitos centrais ancorados por autores que contribuem para o desenvolvimento desta pesquisa. Primeiramente, contextualizo o internato escolar, trazendo aspectos e considerações sobre esse espaço institucional e como pode ser pensado nos dias atuais. O segundo eixo é seguido pelo delineamento teórico acerca das temáticas: escola, juventude e contemporaneidade, por meio das quais disponho-me a pensar sobre as funções da escola, seus desafios, bem como quais as expectativas dos jovens sobre a escola. A formação inicial de professores também é proposta como temática destacada na produção do referencial teórico em um eixo em que abarco considerações e concepções sobre a constituição da profissionalidade docente, a preparação para os primeiros anos de atuação e a continuidade da formação para o exercício da profissão. Por fim, apresento a revisão da literatura atual bibliográfica, por meio de trabalhos e pesquisas produzidas, com aproximações à proposta desta investigação.

2.1 O internato escolar como instituição

Os internatos escolares surgem durante a Revolução Francesa em meados de 1793, e seu modo de funcionamento incluía o afastamento de crianças entre 5 e 12 anos de suas famílias. Entendia-se que educar crianças em casas educacionais contribuiria para seu melhor desenvolvimento e processo de cidadania. Na época, o afastamento dessas crianças era considerado importante para seu bom desenvolvimento e, por consequência, do país (CONCEIÇÃO, 2012).

No Brasil, as origens das instituições de internatos escolares remontam ao período colonial, no século XVI, com a criação dos primeiros colégios e seminários jesuítas. Esses

colégios eram reservados para instrução e formação de pessoas do sexo masculino e visavam ensinar a doutrina católica. Possuíam um regime interno extremamente rigoroso referente às práticas e posturas, sendo o controle exercido sobre todas as rotinas, como as refeições, o descanso, o rigor das vestimentas dentro do internato (inclusive fora dele) e os estudos. O uso de castigos, considerados moderados, também era uma prática adotada dentro do internato para quem não cumpria alguma regra determinada. Na metade do século XVII, com a fundação dos conventos, os internatos escolares compostos por mulheres de famílias ricas objetivavam o desenvolvimento da fé, mas também eram ensinadas atividades voltadas à leitura e escrita (CONCEIÇÃO, 2012).

Foi no século XIX que houve, de fato, a consolidação de internatos-colégio no Brasil, com base em algumas culturas e costumes presentes nos internatos do passado. De acordo com Ariès, o internato passou a ser visto como a instituição educacional ideal do século XIX:

Os mestres tenderam a submeter o aluno a um controle cada vez mais estrito, no qual as famílias, a partir do fim do século XVII, cada vez mais passaram a ver as melhores condições de uma educação séria. Chegou-se a aumentar os efetivos outrora excepcionais dos internos, e a instituição ideal do século XIX seria o internato (ARIÈS, 2006, p. 127).

Diante disso, o internato escolar passava a ser visto como um formato importante para a educação. Entretanto, nos anos de 1970, essa lógica começou a ser repensada e essas instituições eram procuradas somente por aqueles que tinham objetivos mais específicos e direcionados para os estudos como esportes (GUIGUE; BOULIN, 2016). Os referidos autores afirmam que, a partir dos anos 2000, são pensados e discutidos os formatos e as características de tais estabelecimentos, desde os processos de seleção para ingresso até o ensino, assim como políticas e moldes.

Para entender melhor o regime de internato, o delineamento teórico deste trabalho ocorre a partir de autores que têm contribuído de forma significativa para pensar sobre esses espaços, conhecidos como instituições totais. Desse modo, são referidos aqui os escritos de Goffmann (2003, p. 22), que entende que “[...] a instituição total é um híbrido social, parcialmente comunidade residencial, parcialmente organização formal. Em nossa sociedade são as estufas para mudar as pessoas, cada um é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu”. A concepção desse autor denota que as instituições totais podem ser definidas como uma ruptura que o sujeito faz e que o separa do lugar e das atividades até então vivenciadas por ele, para disponibilizar-se a adentrar em um local onde as atividades e rotinas

diárias são comuns a todos e que é regido por um sistema de regras explícitas e obrigatórias para atender aos objetivos da instituição.

Ainda, de acordo com Goffmann (2003), as instituições podem ser organizadas em subgrupos. Há aqueles espaços criados para acolher pessoas incapazes de exercer cuidados sobre si, como instituições de acolhimento para indigentes e idosos. Outro subgrupo é composto por sujeitos que representam uma ameaça para a sociedade, porém de maneira não intencional, por exemplo, os institutos para doentes mentais. Um terceiro subgrupo é organizado para proteger a sociedade de delitos e perigo intencional, que compreende as penitenciárias ou campos de guerra. O quarto grupo é considerado como aquelas instituições com intenção de realizar um trabalho ou tarefa de maneira mais adequada, como escolas internas e quartéis.

Nesse sentido, a institucionalização pode ser entendida como uma forma de disciplinar os indivíduos, buscando o “adestramento”, a disciplinaridade, como se pode observar na seguinte citação de Foucault ao destacar o que a disciplina produz sobre os indivíduos: “[...] a disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (FOUCAULT, 2006, p. 143). Esse disciplinamento já existia muito antes, mas diferentemente da escravidão, da domesticidade dos corpos, ela age com coerção disciplinar, ou seja, a formação de uma relação desarticula o sujeito enquadrando-o, recompondo-o com imposição, limites e obrigações.

O sujeito carrega consigo formas de ser e estar no mundo, é constituído por uma cultura, possui um conjunto de vivências que o permitem enfrentar seus conflitos, superar seus limites, enfim, formas e concepções de vida que são colocadas em suspenso, articuladas com outros modos pertinentes da instituição. Conforme Goffmann (2003, p. 24): “O novato chega ao estabelecimento com uma concepção de si mesmo que se tornou possível por algumas disposições sociais no seu mundo doméstico e começa a passar por mudanças radicais”. Em relação a essas instituições e espaços de internato, não quer dizer que o sujeito perderá sua identidade ou cultura, mas o afastamento do mundo externo, distante das rotinas da vida cotidiana, dos comportamentos e mudanças sociais traz novas formas de ser, outras posturas, novas aprendizagens, com padrões e rotinas diárias estabelecidas e que devem ser cumpridas e aceitas. Por outro lado, quando o período do internato for longo, pode vir a caracterizar uma “descultura”, acarretando dificuldades para enfrentar aspectos da vida diária.

Guigue e Boulin (2016) corroboram com esse entendimento quando apontam que o processo de desenvolvimento dos sujeitos segue, de forma obrigatória, diversas normas escolares e isso pode acarretar impacto no caminho pessoal, social e profissional dos alunos, fazendo com que tais normas predominem sobre as demais medidas educativas. Essa forma de organização converge com Goffmann (2003, p. 50), segundo o qual “[...] existem as regras da casa, um conjunto relativamente explícito e formal de prescrições e proibições que expõe as principais exigências quanto à conduta do internato”. A organização e disciplina presentes nesses espaços tendem a garantir, muitas vezes, a imposição para o bom andamento. Os limites, as rotinas e a administração do tempo que antes era gerida pela família e pelos próprios jovens, agora é realizada pelo espaço escolar.

Nesse sentido, o internato escolar é compreendido e caracterizado como um espaço que restringe o sujeito do mundo externo, com controles realizados pelo próprio ambiente escolar (controle de saídas, de visitas, de horários para a realização das refeições, horários escolares, entre outros). Pensando nisso e no fato de que, atualmente, poucas são as pesquisas sobre internatos escolares, o desafio desta investigação é pensar como fazer com que tais espaços consigam ter um olhar sensível e singular para com seus jovens estudantes e, também, identificar como este regime contribui na sua formação inicial. Os diversos profissionais que atuam na gestão, os professores e os demais funcionários, por exemplo, necessitam ter um olhar voltado ao acolhimento, ao cuidado e ao afeto. Diante da complexidade desse tipo de instituição que é a residência de muitos e na qual os diversos sentimentos estão latentes e presentes a todo o momento, faz-se fundamental um olhar que pense conjuntamente essas contribuições para os processos de ensino e de aprendizagem na formação de jovens.

Expostas as considerações sobre instituições totais, concluo esse eixo teórico com o desafio de pensar em como os internatos escolares são percebidos na contemporaneidade pelos jovens inseridos nesse contexto. Para tanto, é indispensável refletir e contextualizar a atual juventude, como ela vem sendo pensada e quais os desafios apresentados no âmbito escolar.

2.2 Escola, contemporaneidade e juventude

A juventude é compreendida como um ciclo por si complexo, por conta da transição entre a infância e vida adulta. Essa etapa perpassa o desenvolvimento biológico e cognitivo, abarca contradições e inadequações de ideias, sentimentos e entendimentos dos jovens e é atravessada por um momento de intensas crises, dúvidas e inseguranças por conta do processo de constituição da sua identidade e personalidade, envolvido por constantes transformações oriundas da puberdade. Para Leão, Dayrell e Reis (2011), o processo dessa juventude é carregado por descobertas, emoções, indecisões, momentos em que o jovem se defronta com perguntas como: quem sou eu? Para onde vou? Qual rumo devo dar à minha vida? Essas questões são importantes para que faça uma autoavaliação, para conhecer seus desejos, necessidades, ansiedades e habilidades, criando um ambiente de reflexão e esclarecimentos que permitem ao jovem a pensar e elaborar, pouco a pouco, o seu projeto de vida.

Segundo Klein e Arantes (2016, p. 138), a juventude é caracterizada como “[...] um espaço de tempo concedido, socialmente, aos indivíduos para que eles se preparem para entrar na sociedade adulta, uma espécie de moratória social”. Esse período transitório da infância para a fase adulta caracteriza-se pela idade em que se inicia o enfrentamento e algumas contradições em relação a sua identidade, pois, não sendo mais criança, assume características psicológicas e sociais dispondo de vivências da vida adulta, entretanto, sem as devidas responsabilidades.

É considerável assinalar o entendimento que se tem sobre esse conceito: a juventude é pensada como o percurso para além dos processos e transformações biográficos, da infância para a vida adulta, onde transcorrem outras demandas e estruturas, como as sociais e culturais, caracterizando-se como um fenômeno universal. Moreira, Rosário e Santos (2011, p. 462) apontam que “[...] é importante lembrarmos que uma das características da juventude é o sentimento de inadequação com relação ao seu tempo e, portanto, a necessidade de modificá-lo”. Esse período é permeado em meio a tantas incertezas, dificuldades de escolha, dilemas, contradições, inseguranças e pensar na constituição desses sujeitos jovens, inseridos no contexto contemporâneo junto às interfaces com a relação a projetos de vida, conduzido por inúmeras exigências na ordem do imediatismo diante de um futuro indefinível, não é tarefa simples.

Mas de que tempo estamos falando? Nada mais do que o agora. Para Schwertner e Fischer (2012), permanecer com o plano da trajetória desse jovem, ao mesmo tempo em que não estamos prevendo o percurso final, é o desafio do tempo presente, pois buscar o imprevisível é justamente aproximar-se nas questões que tenham e façam sentido com a vida, com o protagonismo da juventude. As autoras ainda referem que as incertezas oriundas dessa fase muitas vezes são relacionadas ao fato de que nos dias atuais não percebemos o jovem com o desejo de adentrar no mundo adulto e que a adolescência é um lugar que seduz o desejo das crianças (em chegarem na adolescência), assim como para os adultos em retornar a esse momento (o adulto, por vezes, realiza mudanças com o intuito de permanecer jovem).

As culturas juvenis, de acordo com Dayrell (2007, p. 1.114), são entendidas com base no tempo e no lugar que o jovem ocupa e que, por sua vez, expressam a própria forma do viver: “[...] a juventude pode ser vista como uma ponta de iceberg, no qual os diferentes modos de ser jovem expressam mutações significativas nas formas como a sociedade ‘produz’ os indivíduos”. As idas e vindas presentes nas dimensões de vida desse jovem são constantes, ou seja, diferentes e diversos são os grupos e ciclos de amizades, os estilos de música e as escolhas em relação aos lazeres; se hoje pertencem a um determinado grupo, amanhã já se envolvem com outros, sem maiores rompimentos. Essas diversas formas de expressão não significam que o jovem não ama, não tenha sentimentos ou que tenha comportamento hostil, mas sim manifestam transformações intensas nos espaços de socialização.

Posto isso, como podemos pensar a juventude inserida na escola contemporânea, considerando as subjetividades dos jovens e as particularidades desse período? Trata-se de um cenário desafiador. Na perspectiva de Dubet (1997, p. 225),

[...] os alunos são adolescentes completamente tomados pelos seus problemas de adolescente e a comunidade dos alunos é “por natureza” hostil ao mundo de adultos, hostil ao professor. [...] Eles permanecem nos seus problemas de adolescência, de amor, de amizade e o professor fica sempre um pouco frustrado porque, mesmo se alunos queiram, individualmente, estabelecer relações com os professores, coletivamente, eles não querem tê-las.

O autor citado apresenta possibilidades sobre essas vivências que se relacionam ao que mais acontece na escola, sejam os amores, as dores ou os desejos que perpassam as relações de amizade entre os próprios estudantes. Isso tudo ocorre em meio ao processo de ensino e de aprendizagem, por vezes ancorado em modelos institucionalizantes, tradicionais e esperados da escola. Assim, torna-se importante (re)pensar: quais são as funções da escola? Quais os

desafios? O que deve ser superado? Quais as representações que a escola tem para essa juventude? Além de buscar compreender, como, de fato, fazer com que ela se torne cativante, proporcionando ao estudante um ambiente mais envolvente, instigante, no qual ele possa desenvolver suas habilidades cognitivas e aprender de maneira diferente os conhecimentos que são pertinentes à sua vida? E como fazer isso sem perder, sua estrutura político-pedagógica, face a tantas modificações significativas e rápidas na atualidade e nas novas gerações?

Schwertner e Munhoz (2017) contextualizam as funções da escola na contemporaneidade através de discursos de jovens concluintes do Ensino Médio. As autoras realizam uma série de reflexões e apontamentos acerca dos desafios e configurações da escola nos tempos atuais. Neste estudo, em relação aos desejos e necessidades dos estudantes, a escola é citada por eles como uma instituição importante na sua preparação para o futuro. Apontam que ao mesmo tempo em que vivem um formato educacional que vigora e reverencia o passado, a escola preocupa-se com o futuro esquecendo-se do presente. Como indicam as autoras: “Esquecemos que os alunos estão na escola em tempo presente e a experiência do aprender só se efetua neste tempo, na relação com a existência, em acontecimento” (SCHWERTNER; MUNHOZ, 2017, p. 67).

Os estudos mostram que temos um jovem tomado por desejos, emoções e expectativas que vive no agora e, portanto, espera da escola, além da função política e pedagógica, um espaço de escuta, de socialização, de vivência, de aprendizagens que decorrem de outras práticas de âmbito coletivo, e que tal tempo, o presente, deve ser considerado nesses espaços. É a partir disso que se constituem outras dimensões, como a social, por meio das relações que se estabelecem fora dos muros da escola. Problematisações assim nos colocam a pensar o quanto a escola pode ser potencializadora na construção de espaços de escuta e o quanto, mesmo atenta à preparação para o futuro, deve considerar e valorizar o momento atual vivenciado por esses jovens.

Em consonância com o exposto, igualmente Biesta (2013) refere sobre desafios para a escola, por exemplo, a compreensão em relação à subjetividade de cada estudante, que é única, singular. Levar em conta a existência deste jovem é permitir-se, enquanto professor ou escola, ter um olhar sensível para a juventude, o que implica não apenas percebê-lo na dimensão de estudante, mas considerando-o também a partir das próprias dimensões sociais e culturais que o constituem, como etnia, gênero, cultura, aspectos sociais. Corroborando com

esse pensamento, Costa (2003) menciona que, mesmo que cada sujeito tenha sua própria história, a escola possui como tarefa auxiliar os alunos na constituição da singularidade de cada um, na formação da sua identidade cultural, assim como fortalecer sua subjetividade.

O que se percebe é que a escola parece, em alguns momentos, não estar preparada para receber essa juventude, como refere Dayrell (2009, p. 16) ao apontar que os jovens são considerados pela escola como “[...] uma unidade social, um grupo dotado de interesses comuns, os quais se referem à determinada faixa etária. Nessa perspectiva, a juventude assumiria um caráter universal e homogêneo, sendo igual em qualquer lugar, em qualquer escola ou turno”. Fica para pensarmos: será que podemos considerar que os estudantes são sempre iguais? Com os mesmos desejos, emoções, interesses ou inseguranças? Como a escola se posiciona diante da necessidade individual de cada estudante?

Em consonância, Ramos do Ó e Costa (2007, p. 116) apontam:

Não podemos esquecer que a escola é uma instituição que foi inventada em um mundo que era o mundo da ordem, das coisas certas, nos lugares certos, nas horas certas. E esse mundo foi fraturado, está em cacos. E aí, o que a escola faz? De certa forma, como ela não consegue acompanhar isso, e talvez seja exatamente porque há uma disjunção entre o ethos da escola e os tempos pós-modernos, diz-se que está em crise.

Então, se a escola pretende buscar aproximação com a juventude, é necessário que os profissionais busquem saber e conhecer quem são esses jovens, não somente dentro da escola, mas também fora dela, como são seus modos de ser e como se constituem, afastando-se das concepções e dos modelos previamente pré-definidos sobre a geração atual, sobre as dimensões e constituição dessa juventude (DAYRELL, 2009). Como isso aconteceria em uma escola de regime de internato?

O modelo educacional contemporâneo vive um tempo de adaptação em que significativas e constantes são as mudanças e a quantidade de informações disponíveis e de fácil acesso. Para Campos (2007, p. 14), “[...] considerando que vivemos na era da sociedade do conhecimento, marcada pelo foco na informação, a escola é desafiada por estas circunstâncias”. Nessa era de informação, se faz fundamental reconhecer que o processo de aprendizagem não ocorre apenas na escola, o professor não é mais visto como aquele que dispõe do saber, do conhecimento e os estudantes já não possuem mais a postura de receptores das informações e conteúdos. Esse tempo em movimento traz à tona (re)pensar o papel da escola, do professor e do estudante.

Ademais, nesse novo panorama, Ramos do Ó (2007), em entrevista à Costa, faz uma crítica em relação aos modelos educacionais, apontando algumas evoluções no percurso, entretanto, alguns modelos e funcionamento ainda conduzidos pela escola ocasionam divergência com o tempo atual. O autor refere que:

O modelo de educação que nós temos está mais perto do século XIX do que do século atual. E os alunos que nós temos, evidentemente, são mais do século XXI do que do século XIX. De maneira que, parece-me, há um desencontro. Com isso não digo que a escola não tenha mudado, acho que mudou. Mas esta estrutura de que falei penso que se mantém intacta, lamentavelmente (RAMOS do Ó; COSTA, 2007, p. 110).

Nessa perspectiva, como pensar então a escola que temos e a escola que queremos, neste tempo em que vivemos, considerando que neste estudo os próprios jovens estudantes são os futuros educadores? O que percebemos são as rápidas modificações: o que está em vigor hoje, amanhã já não está mais. Temos objetivos e, quando os alcançamos, já queremos conquistar algo diferente, pois aquilo já não é mais o suficiente, então parece ser complexo pensar em um modelo de escola para um cenário assim tão mutável.

Sibilia (2012, p. 15) faz uma série de reflexões em relação a algumas incompatibilidades da escola na atualidade: “[...] por um lado, então temos a escola, com todo o classicismo que ela carrega nas costas; por outro, a presença cada vez mais incontestável desses modos de ser tipicamente contemporâneos”. Frente a isso, percebe-se um desajuste e descompasso entre a escola e a juventude contemporânea, entre as quais estão os modos de ser na atualidade, as crescentes modificações e a forma de como estão instaladas e como permanecem operando os moldes escolares, com regras e processos definidos há muito tempo. A autora constata novos tipos de dispositivos presentes, diferentemente da estrutura funcional da escola, referindo-se aos avanços tecnológicos, acessos e facilidades na comunicação e informação disponíveis, os quais entram em choque com os métodos tradicionais ainda praticados.

Outro estudo recente de Lockmann e Traversini (2017), que trata sobre o alargamento das funções da escola e a redefinição dos conhecimentos escolares, apresenta a funcionalidade e estrutura curricular existente, a necessidade dos movimentos e as reconfigurações da escola. Pensando nessa redefinição, a aprendizagem ocupa um lugar central nos dias de hoje, porém não devemos pensar somente a aprendizagem como condução de estudos e práticas curriculares formais. Ainda que se ensine Matemática, História, Geografia, outras dimensões

se cruzam, tais como as emoções, os conflitos, o comportamento do sujeito, os cuidados com sua existência no âmbito da saúde, por exemplo. Uma dimensão não exclui a importância da outra, portanto, elas devem fazer parte do currículo, pois também são aprendizagens que constroem o conhecimento, que tratam da vida humana, do aprender a ser e viver no mundo.

A partir dessa reflexão, é possível inferir que em um contexto tão instável como a contemporaneidade, a instituição escolar tem o desafio de ajustar-se para atender às exigências desse tempo e espaço. Sibilia (2012, p. 121) mostra indícios quando escreve que “[...] em vez de ativar o canal institucionalizado para transmitir a verdade, o desafio consiste em criar vínculos que sejam capazes de manter um diálogo e que não se apoiem na antiquada autoridade disciplinar”. São aprendizagens que se formam constantemente pelo diálogo, pela troca e pelos vínculos que se estabelecem com e entre os estudantes. O professor exerce então uma postura de mediador das relações, da aprendizagem e do conhecimento e não mais de disciplinador e autoridade.

Em consonância, ao analisar a escola como processo de reflexão, Alarcão (2008, p. 38) descreve que ela “[...] não é telecomandada do exterior. É autogerida. Tem o seu projeto próprio, construído com a colaboração dos seus membros. Sabe para onde quer ir e avalia-se permanentemente na sua caminhada”. Assim, a construção de uma escola e seu caminhar acontecem quando conseguimos o envolvimento de todos os sujeitos, acreditando nas contribuições de cada um: professores, alunos, pais e comunidade, tendo o olhar e propósito de formar o cidadão para esta sociedade, considerando este tempo.

Lockmann e Traversini (2017, p. 818) anunciam que “[...] atualmente vivemos um movimento expansionista da escola contemporânea, consubstanciado pelo alargamento e ampliação das funções e tarefas que são atribuídas à instituição escolar”. Ao considerar tais concepções, é possível compreender a necessidade da escola de propiciar espaços para construção de conhecimento, de aprendizagens e não somente de reprodução. Uma escola atenta à inovação que motive, instigue os estudantes através de uma postura mais central, menos secundária e passiva para o alcance da autonomia, valorizando sua opinião, exercitando a empatia e tornando-se, enfim, um espaço prazeroso (LOCKMANN; TRAVERSINI, 2017).

De acordo com Costa (2003, p. 42), “[...] a Escola deve ser um lugar de aprender e reconstruir cultura, de aprender a pensar, de aprender a compartilhar, através do desenvolvimento de capacidade de investigação, capacidade de raciocínio, capacidade de

formação de conceitos”. Esse novo tempo denota que maiores são as exigências para a escola, pois deve adotar uma postura sensível no que condiz ao entendimento das necessidades atuais, sendo o aluno o protagonista da sua própria aprendizagem e não um mero espectador dos conteúdos que lhe são apresentados. Além disso, para além das ações escolares, deve ampliar para múltiplas ações de âmbito da vida humana, do sujeito em seu caráter particular.

Sintetizando, é necessário que as juventudes que vivem na escola sejam reconhecidas e que esses sujeitos não sejam considerados como desvios das normas estabelecidas e impostas pela instituição. As exigências atuais retratam que “[...] é preciso dar um quadro a esta vida adolescente, é preciso que os alunos façam outras coisas que não sejam assistir às aulas no colégio” (DUBET, 1997, p. 228). Fica notória a necessidade de reflexão sobre quais os sentidos da escola para as juventudes, sobre quais são as relações que se estabelecem, na tentativa de compreender quais as expectativas que esses jovens possuem em relação a sua formação e como a instituição escola atende a essas necessidades. Nesta pesquisa, em especial, tentou-se compreender os jovens inseridos em um espaço de internato escolar, considerando-se também a preparação para seu futuro como educadores. Em vista disso, é no próximo eixo teórico que me coloco a pensar sobre a importância da formação inicial de professores.

2.3 Formação inicial de professores

O presente eixo pretende discutir e refletir sobre a formação inicial de professores. Embora este trabalho não se aprofunde sobre os primórdios do Curso Normal no Brasil, torna-se importante contextualizar que esse curso surge na terceira década do século XIX. Com a necessidade de universalizar o ensino, surgem as escolas Normais de nível médio, mais especificamente com uma lei criada em 1935, no estado do Rio de Janeiro, sendo Niterói a primeira cidade a implementar o Curso Normal no país. Inicialmente excluindo por completo a entrada de mulheres nesses espaços, as escolas eram destinadas somente para a formação de pessoas do sexo masculino. Após, outras cidades foram instituindo o Curso Normal, como Bahia, Ceará e São Paulo, mas todas com planos incertos em relação a sua continuidade e permanência (SAVIANI, 2006).

Nessa época, a organização e estrutura didática do curso, que tinha a durabilidade de dois anos, apresentava-se de forma limitada em uma única disciplina, com o objetivo de formar professores para as escolas primárias. Com a reformulação da escola Normal, de

acordo com Saviani (2006), novos olhares foram destinados a este curso em meados dos anos 1980, havendo uma preocupação voltada para a qualidade na formação de professores, centrada no currículo, no enriquecimento dos conteúdos com ênfase na prática pedagógica que faz parte do ensino. Em vista disso, o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) reconhece a profissionalização docente do magistério, sem desconsiderar a formação docente de nível superior:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, texto digital).

No estado do Rio Grande do Sul, a formação docente esteve vinculada à história do Curso Normal, pois foi a partir dele que houve a entrada de muitos profissionais na docência, os quais passaram a atuar na educação estadual. No momento, 99 é o total de escolas estaduais que oferecem o Curso Normal no Rio Grande do Sul (SARMENTO; PINHEIRO; ROSA, 2018).

O Curso Normal, com sua organização e sua proposta pedagógica, deve possibilitar a formação de professores de nível médio que exerçam suas atividades como docentes na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O art. 4º da Portaria SEEDUC/SUGEN (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 1) refere: “A proposta curricular do Curso Normal deve assegurar a constituição de valores, conhecimentos e competências gerais e específicas necessárias ao exercício da atividade docente”.

A LDBEN, em seu art. 13º, confere à responsabilidade dos docentes o estímulo, o apoio e a avaliação dos processos de aprendizagem dos alunos. Da mesma forma, contempla no §1º que cabe à União, ao Distrito Federal, aos Estados e aos Municípios, de forma integrada e colaborativa, viabilizar a formação inicial, assim como a formação continuada, promovendo a capacitação dos profissionais de magistério (BRASIL, 1996).

Ao discutir-se sobre a importância da formação inicial de professores, torna-se relevante pensar, primeiramente, na composição dessa identidade profissional, pois, quando optamos por uma profissão, escolhemos não só uma atividade de trabalho, mas também o tipo de lugar onde trabalharemos, a rotina diária a qual vamos estar sujeitos, o ambiente do qual faremos parte, os companheiros de trabalho, os retornos que poderemos obter, entre outros. Portanto, a identidade é também fruto das interações sociais nas ações dos seres humanos, e é

determinada a partir de um modo de ser no mundo, em um dado momento, inserido dentro de uma cultura e história (GATTI; GARCIA, 2011).

Pensar sobre a escolha da profissão é refletir sobre as expectativas, certezas e incertezas quanto ao plano de vida profissional. É compreender que o ser e o formar-se professor se constrói a partir da formação da identidade profissional, que vai emergindo da sua história de vida, do significado que cada sujeito (professor) vai produzindo sobre sua atividade e agir docente (CONTRERAS, 2002). Nessa linha, Tardif (2014, p. 57) alude que “[...] em várias outras profissões e este é o caso do magistério, a aprendizagem do trabalho passa por uma escolarização mais ou menos longa, cuja função é fornecer, aos futuros trabalhadores, conhecimentos teóricos e técnicos que os preparem para o trabalho”. Dessa perspectiva, é possível inferir que, à medida que o professor experiencia sua própria prática, aliada aos conhecimentos teóricos e às dimensões cognitivas, afetivas e sociais, a profissionalidade docente vai se constituindo.

Inerente a essa concepção, a escolha pela profissionalidade docente e pelo exercício do magistério esteve, por muito tempo, relacionada ao gênero feminino, pois a mulher era percebida como a pessoa preparada para educar e ensinar. Tais aspectos aos poucos foram sendo desmistificados, pois a profissão docente não se limita e não pode ser entendida como vocação, mas sim como prática formativa dentro da qual se constrói a experiência da profissão. Saber ser professor também envolve dominar conhecimentos e conteúdos, portanto, a profissionalidade docente se refere às qualidades da prática da profissão em decorrência do processo formativo e envolve outras esferas, como social, política e cultural (GATTI; GARCIA, 2011).

Sobre a formação de professores, retomo os escritos de Nóvoa (2009), quando defende a construção de práticas formativas que devem ser pensadas de maneira mais ampla, ao propor espaços para que os futuros professores criem o hábito de reflexão e de autorreflexão, procedimentos essenciais na profissão. O profissional que trabalha com o ensino deve, necessariamente, pensar sobre sua prática, sobre seu modo de agir, estar atento a suas experiências. O autor ainda menciona que não podemos esgotar nosso conhecimento e práxis somente em matrizes científicas, didáticas e pedagógicas, mas sim, inevitavelmente, a partir de referências pessoais, de valores e significações individuais.

Nesse cenário social de transformações, a figura do professor é imprescindível e ele é desafiado a permanecer em constante desenvolvimento e aprimoramento de novas

competências. Portanto, estudar e considerar a heterogeneidade, possibilitando, então, diferentes práticas pedagógicas, exige criatividade, inovação, vivência, paciência e configurar-se em uma diferente postura, com planejamento diferenciado. De acordo com Campos (2007), quando o professor consegue ampliar seu olhar, certamente conseguirá favorecer o desenvolvimento de novas e diferentes posturas e atitudes por meio da disseminação de valores, princípios éticos, os quais também devem fazer parte da sua formação, com intuito de produzir e transformar o conhecimento dos estudantes.

Outrossim, quando nos dispomos a pensar sobre a função da escola e do educador, observamos esses atores como atuantes na formação de cidadãos de forma reflexiva e consciente, mesmo diante deste tempo de carência e crise nas dimensões sociais, afetivas e morais. Nesse sentido, Alarcão (1996, p. 5) destaca o envolvimento social da profissão professor para o desenvolvimento da educação. Defende a autora que “[...] numa perspectiva de promoção do estatuto da profissão docente, os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos”.

Em meio a tantas intercorrências que ocorrem na sala de aula, a formação e desenvolvimento de competências para o exercício da ação docente passa a ser fundamental: “[...] ensinar a pensar é, basicamente, ensinar os alunos a internalizar os modos de pensar, modos de relacionar, modos de investigar, de cada disciplina do currículo” (COSTA, 2003, p. 42). Para isso, é necessário que o professor tenha uma visão sistêmica dos processos educacionais, mas com olhar atento e singular para seu aluno, sua individualidade e seu contexto social, com o cuidado e entendimento das necessidades demandadas por cada um, as quais muitas vezes são desconhecidas para o próprio sujeito.

Por isso, é importante estimular, nos primeiros anos de exercício profissional, práticas de autoformação, momentos que permitam a construção de narrativas sobre suas próprias histórias de vida pessoal e profissional, pois “[...] cada vez que se entra na sala, é preciso reconstruir a relação: com este tipo de alunos, ela nunca se torna rotina. É cansativa. Cada vez, é preciso lembrar as regras do jogo; cada vez, é preciso reinteressá-los” (DUBET, 1997, p. 224). O constante desenvolvimento, as construções e reconstruções, a estruturação de crenças, as diferentes motivações e interesses são apenas alguns dos desafios para os educadores.

Como afirma Alarcão (2008, p. 32), é preciso “[...] ajudar a desenvolver nos alunos, futuros cidadãos, a capacidade de trabalho autônomo e colaborativo, mas também com espírito crítico”, exercitando um papel de mediador, favorecendo e motivando as aprendizagens. Conforme caracterizam Beber, Silva e Bonfligio (2014, p. 147), “[...] o mediador da aprendizagem tem o papel relevante na promoção de um clima favorável ao desenvolvimento motivacional do sujeito”. Assim, a motivação e o estímulo contribuem para o processo de ensino e de aprendizagem.

É necessário que o professor reflita sobre sua prática pedagógica que acontece tanto no início da profissão quanto no seu decorrer. Gatti (2010, p. 35) afirma que “[...] a formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas educacionais”. Com base nessa constatação, discussões vêm sendo pautadas sobre a importância do desenvolvimento profissional, desde a formação inicial até os processos formativos para o exercício da docência. Percebe-se que ainda há um longo e mutável caminho pela frente.

2.4 Revisão da literatura

A revisão da literatura foi realizada com intuito de identificar os trabalhos contemporâneos (artigos, teses e dissertações) que já foram realizados e que contribuem para esta investigação. Denominamos, assim, o “estado da arte” ou “estado de conhecimento”. Ferreira (2002, p. 258) define que:

Estas pesquisas são fundamentais para responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

As buscas foram realizadas no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), no *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e na Biblioteca Virtual de Saúde de Psicologia. Primeiramente, é importante destacar que a limitação do período foi entre os anos de 2013 e 2017, a fim de buscar estudos mais recentes. Durante a realização da busca, optei pelo estudo e análise dos títulos das referidas produções acadêmicas. Conforme Ferreira (2002, p. 261), “[...] os títulos que se referem às dissertações e às teses informam ao leitor do catálogo a existência de tal pesquisa. Normalmente, eles anunciam a informação principal do trabalho ou indicam elementos que caracterizam o seu conteúdo”.

Os descritores definidos para a busca de teses, dissertações e artigos na plataforma CAPES, no Scielo e na Biblioteca Virtual de Saúde de Psicologia foram: “internato escolar” e “curso normal”. Foram encontrados 17 trabalhos; entretanto, ao analisar os títulos, nenhum deles se aproximou ao tema desta pesquisa. Cabe pensar: por que não se encontrou trabalhos produzidos em relação a esta temática? Como já exposto anteriormente, poucos são os estudos no Brasil acerca de escolas de internato e Curso Normal, em função das singularidades desse tipo de espaço e modalidade de educação. Diante disso, é possível perceber o quanto esta investigação torna-se relevante.

Optei, então, por ampliar a busca aumentando o período de tempo, na tentativa de procurar por trabalhos acadêmicos dos últimos dez anos, bem como modifiquei os descritores para “internato escolar” e “formação”. Tais descritores foram escolhidos com intuito de buscar estudos que mostrassem como os espaços de internato são pensados em relação a outras formações, visto que não foram encontrados estudos específicos sobre a temática já mencionada neste escrito. Ao colocar os filtros, apareceram 58 produções científicas, ao passo que somente três mostraram aproximações com esta investigação, as quais apresento na sequência.

A pesquisa intitulada *Notas sobre a experiência de vida num internato: aspectos positivos e negativos para o desenvolvimento dos internos* (MORAIS et al., 2004) apresenta algumas semelhanças com a temática da pesquisa. Embora não abarque a formação do Curso Normal, ela investiga estudantes de uma instituição pública federal de Ensino Técnico em Agropecuária e Ensino Médio localizada no município de Macaíba, RN. O objetivo desse trabalho foi compreender o contexto socioeducativo dessa instituição, os aspectos positivos e negativos da experiência nesse ambiente para o desenvolvimento dos alunos e a vivência coletiva sobre o desempenho escolar, bem como qual a concepção sobre um internato ideal. Foram entrevistados cinco estudantes com idades entre 15 e 22 anos. O roteiro seguiu a forma de entrevista semiestruturada. Como resultados, a pesquisa destacou alguns pontos positivos que os estudantes possuem em relação à convivência, às novas amizades, assim como existência dos vínculos afetivos. Em relação aos pontos de melhorias, refere-se aos desentendimentos, rivalidades, intrigas, jogos de interesse e incompreensão. Sobre a influência do internato no desempenho escolar, os internos citam vários aspectos em relação à estrutura física e barulho no momento dos estudos, exigindo novos espaços, pois o único lugar que possuem para estudar são as salas de aula. Destacam o compromisso com o estudo e que, sendo alunos de regime de internato, conseguem e possuem um tempo melhor, com mais

qualidade para estudar e se organizar. Além disso, destacam a rotina de estudos e de afazeres estressantes.

O segundo artigo selecionado, *Formando grupos no internato: critérios de escolha, satisfação e sofrimento psíquico* (GAVIOLI et al., 2009), trata-se de uma pesquisa com estudantes do curso de Medicina dos quintos e sextos anos que frequentavam o internato escolar na Faculdade de Medicina de Botucatu. Eles foram instigados a pensar sobre os relacionamentos do grupo, com o intuito de avaliar algum sofrimento psíquico. Foi utilizado um questionário preenchido pelos alunos internos, com perguntas que abarcavam a formação e a avaliação da convivência grupal entre os estudantes. Como resultados, demonstrou-se a experiência ligada ao estágio e ao internato, critérios como amizade e responsabilidade, foram citados pelos estudantes na contribuição e auxílio para desempenho da profissão, na qual o trabalho em equipe é inerente.

Outro trabalho selecionado intitula-se: *A experiência da moradia estudantil universitária: impactos sobre seus moradores* (GARRIDO, 2015). A pesquisa foi realizada com universitários de duas universidades públicas brasileiras sediadas no estado da Bahia e um dos objetivos foi identificar e analisar mudanças nos estudantes a partir das experiências de viver em uma moradia estudantil, além de discutir sobre os impactos dessas experiências no âmbito pessoal, social e acadêmico. Foram selecionadas oito moradias estudantis. Como resultados, o trabalho indicou que a experiência contribuiu de forma significativa, pois é reconhecida pelos internos como aquela que possibilita condições favoráveis na aquisição de habilidades e conhecimentos pessoais. Outro aspecto mencionado pelos estudantes foram as mudanças pessoais que propiciaram crescimento e autonomia. O estudo indicou que durante esse período de internato algumas competências sociais, como a interação entre os estudantes, são desenvolvidas e também reconhecidas como aspecto positivo pelos sujeitos. Entretanto, elencaram como pontos negativos o distanciamento do núcleo familiar, a ausência de privacidade e o barulho constante pelo excesso de estudantes por quarto, o que acarreta desconforto durante o processo de desenvolvimento do estudante.

Os estudos e levantamentos bibliográficos realizados possibilitaram reflexões em relação ao ambiente das instituições de internato escolar, às funções e desafios da escola na contemporaneidade, ao papel do professor e do estudante, às demandas e necessidades dessa juventude e, ainda, em relação à importância da formação de professores desde os primeiros anos de atuação. Percebeu-se que poucas são as investigações que se aproximam com o tema

a ser tratado nesta pesquisa: internato escolar e curso normal. Cabe aqui pensar: quais são as vivências dessa juventude no espaço do internato? Quais são as aprendizagens que perpassam durante o período que permanecem nesse espaço? Quais as implicações na formação inicial de futuros professores, considerando que são jovens que possuem a tarefa de ensinar à medida que estão sendo ensinados? Essas são algumas inquietações que guiaram a reflexão a partir dos discursos dos estudantes.

Dando sequência, o próximo capítulo apresentará o caminho escolhido e que auxiliou para o alcance do que esta investigação se propôs a pesquisar.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresento os caminhos que guiaram a pesquisa até o alcance dos objetivos. Para Andrade (2002, p. 117), metodologia refere-se a “[...] quais os caminhos que serão percorridos para se chegar aos objetivos propostos, qual o plano adotado para o desenvolvimento”. Como forma de organizar os procedimentos metodológicos, em um primeiro momento descrevo as características da pesquisa, apresento brevemente o campo empírico e, na sequência, abordo as estratégias e procedimentos de produção e análise dos dados.

Esta pesquisa está embasada na abordagem qualitativa porque possui como foco principal a “[...] exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2010, p. 79). É na pesquisa qualitativa que o pesquisador tem a oportunidade de estabelecer um contato direto com o ambiente natural, ou seja, a ênfase recai sobre a proximidade com o contexto social, tendo como objeto de pesquisa a análise da realidade local de forma singular. Essa concepção é complementada por Flick (2009, p. 20), ao afirmar que “[...] a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida”.

Outra característica da pesquisa qualitativa é o trabalho interacional que pressupõe a articulação entre pesquisador, sujeitos e contexto a ser pesquisado. Nesse sentido, foi a partir da relação com o grupo que se buscou compreender os significados da vida coletiva, desses jovens futuros professores em formação.

É na interação que surge a possibilidade da fala, sendo esta potencializadora para a expressão de sentimentos, valores e crenças, de modo que a subjetividade do pesquisador e dos pesquisados torna-se parte da pesquisa. Isso, de acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p. 64), significa “[...] ter a magia de transmitir, por meio de um porta-voz, o que pensa

o grupo dentro das mesmas condições históricas”. Para Flick (2009), na pesquisa qualitativa há envolvimento e contato profundo entre pesquisador e objeto a ser pesquisado.

Quanto à natureza, a presente investigação caracteriza-se como descritiva. Segundo Gil (2009, p. 14), a utilização desse tipo de pesquisa abarca “[...] características de indivíduos, grupos, organizações e comunidades, pode ser usada também para descrever a ocorrência de fenômenos”. Sendo assim, foram investigados os seguintes aspectos: como vivem os estudantes inseridos no espaço do internato escolar, quais são as nuances, quais seus anseios, quais as aprendizagens que ali ocorrem, como se dá sua formação, como ela pode ser mais proveitosa e sensível às necessidades desses estudantes. Gil (2009) também destaca que esse procedimento favorece a identificação e o estudo profundo dos fenômenos, provido de características necessárias aos fatos e situações do campo pesquisado, sempre considerando os aspectos da realidade, descrevendo-os de diversas formas e sob diversas perspectivas.

Nesse sentido, na concepção de Poupart et al. (2008, p. 130),

[...] uma pesquisa descritiva colocará a questão dos mecanismos e dos atores (o “como” e o “o que” dos fenômenos); por meio da precisão dos detalhes, ela fornecerá informações contextuais que poderão servir de base para pesquisas explicativas mais desenvolvidas. Entretanto, ela é, a maior parte do tempo, completa em si mesma, e não tem obrigatoriamente necessidade de ser continuada por outros pesquisadores, por meio de outras técnicas.

Partindo desses pressupostos, a pesquisa descritiva está interessada em descrever características e não em saber o porquê das coisas; no caso desta investigação, busca caracterizar o espaço do internato escolar e dos estudantes que ali vivem. Ademais, exige que se aprofunde de forma singular, afastando discursos pré-existentes que pertencem aos fenômenos a serem investigados (GONSALVES, 2011) – aqui buscando conhecer mais detalhadamente os modos de como os estudantes em regime de internato aprendem coletivamente.

Além disso, este trabalho aproximou-se dos pressupostos do delineamento do estudo de caso, uma vez que a proposta se constituiu por sujeitos que vivenciam a dinâmica de um espaço de internato escolar. Busquei compreender como e quais são as contribuições desse espaço específico para a formação inicial de estudantes de Ensino Médio como futuros professores. Partindo das ideias de Yin (2010), o estudo de caso é um campo de investigação empírico que examina e permite uma visão sistêmica de fenômenos individuais e contemporâneos em contexto real, sem excluir o passado recente. Implica no aprofundamento e compreensão dos comportamentos de determinados grupos, organizações ou situações, considerando o inter-relacional, portanto, não há como separar o fenômeno do contexto.

Como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações a fim de contribuir para o conhecimento dos fenômenos individuais e aproximar o pesquisador do caso que está sendo desenvolvido. Para Gil (2009, p. 17, grifos do autor), tais métodos:

Tornam-se, portanto, muito úteis na construção e aprimoramento de hipóteses de pesquisa. Como os estudos de caso têm um planejamento bem mais flexível que outros delineamentos e seus problemas são formulados de maneira mais ampla, favorecem também a ocorrência do fenômeno conhecido como *serendipity*, que é caracterizado por descobertas inesperadas que ocorrem ao longo do processo de pesquisa.

Esse método possibilita a utilização de muitas técnicas para a coleta de dados, o que garante profundidade ao estudo e maior confiabilidade aos resultados (GIL, 2010). Ademais, este trabalho é caracterizado como estudo de caso pois houve a aproximação da pesquisadora junto ao campo pesquisado: a escola com modalidade de internato escolar. O contato próximo com esse cenário e com os estudantes participantes possibilitaram compreender como e quais são os fenômenos que perpassam o local e quais as relações que se estabelecem nesse grupo de sujeitos que dão subsídios aos objetivos da pesquisa.

3.1 Universo da pesquisa: o internato sob análise

Após tecer essas considerações metodológicas, contemplarei brevemente o funcionamento do cenário investigado durante o desenvolvimento da pesquisa. A escola se localiza no interior do Rio Grande do Sul, no Vale do Taquari, a 110 km da capital do Estado, conforme ilustra o mapa (FIGURA 1).

Figura 1 — Mapa do Vale do Taquari



Fonte: SESCON-RS (2018).

A escolha desse espaço para estudo sucedeu pela minha proximidade enquanto profissional de Psicologia que atuou nessa instituição. Percebi a possibilidade de dar “voz” aos estudantes em regime de internato escolar, compartilhar seus anseios, desejos, inquietações.

O internato da escola investigada configura-se como uma extensão da instituição escolar. A maioria dos estudantes o frequenta em razão da distância de suas residências, tendo em vista que a escola recebe alunos de várias cidades, entre elas: Santa Maria (distância de aproximadamente 182 km da sede da escola), Boqueirão do Leão (78 km), Brochier (49 km), Canudos do Vale (42 km), Nova Brésia (44 km), Imigrante (25 km), Progresso (42 km) e Vespasiano Correa (45 km). Muitos desses estudantes permanecem na instituição de segunda a sexta-feira.

A dinâmica desse espaço se constitui a partir da coletividade, perpassando regras aplicadas para todos os alunos, sem diferenças quanto a gênero, idade ou ano em que estuda, e, portanto, “impessoais”. As regras são estabelecidas através de um Regimento, aprovado em assembleia, que normatiza o funcionamento do internato e que permanece disponível aos alunos assim que inicia o ano letivo. Nesse documento, a rotina da instituição é detalhadamente apresentada.

Em relação à estrutura física, as instalações são divididas em segmentos denominados “alas” (que se referem aos espaços destinados às habitações masculina e feminina/veteranas e novatas). As acomodações contam com quartos de duas até seis camas, equipados com colchão, guarda-roupas, mesa e cadeira para estudos, varal e ventiladores de teto e banheiros coletivos. O internato possui também um espaço de convivência, além do espaço externo (pátio da escola, que conta também com uma academia ao ar livre). Importante mencionar que a escola possui sistema de monitoramento por câmeras, que está sob supervisão da equipe diretiva. Há um sistema de wi-fi, pernoite das monitoras para assessoria e acompanhamento e houve suporte psicológico até o período de dezembro de 2018.

A organização e limpeza dos espaços (quartos, banheiros, corredores das chamadas “alas”) é realizada por duplas de estudantes, seguindo um formato de escalas. A limpeza também deve seguir os dias da semana estabelecidos no regimento, duas vezes na semana, em terças e quintas-feiras. As saídas da instituição são permitidas duas vezes na semana (terças e quintas-feiras), das 18h às 18h45min. Nestes momentos, usualmente, os estudantes vão ao supermercado, à farmácia, às livrarias ou até mesmo ao parque central da cidade para realizar exercícios e descansar. Para que possam sair nesses horários, é necessária a autorização de seus respectivos responsáveis, o que ocorre normalmente na primeira assembleia geral de país.

As visitas dos familiares, que também são pactuadas entre a escola, estudantes e responsáveis, acontecem em quartas-feiras, no período das 19h às 22h. Essa visita somente pode acontecer nos ambientes externos do internato, pois apenas pessoas autorizadas – funcionários da escola e os próprios estudantes – podem transitar nos espaços internos.

São oferecidas até seis refeições por dia – café, almoço, lanches e janta – com acompanhamento de nutricionista. Ocorrem no refeitório da escola, de forma coletiva, em horários estipulados pela instituição. Cada estudante deve possuir seus pertences, como louças (pratos, talheres, copos), assim como cada estudante deve responsabilizar-se pela limpeza e

guarda de seus materiais, no armário de seu quarto. O horário do descanso acontece a partir das 22h30, quando as luzes são apagadas. É necessário que cada aluno disponha e responsabilize-se pela limpeza de seus enxovais em períodos de recesso escolar. Os quartos devem ser mantidos limpos e os enxovais levados juntamente para casa com cada aluno.

Quanto ao currículo do Ensino Médio Curso Normal, é desenvolvido em regime anual, com um mínimo de 200 dias letivos e duração de três anos, em turno integral. No decorrer do curso, são desenvolvidas 400 horas de Práticas Pedagógicas e, ao final dos três anos, ocorre o Estágio Profissional obrigatório de 400 horas, conforme previsto no Plano de Estudos. A grade curricular é composta por disciplinas com ênfase em didáticas e também em práticas de estágios.

Após a conclusão do Ensino Médio, o estudante faz a opção pelo Estágio Profissional que irá habilitá-lo a ser docente de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Básico. Os estudantes que optam por não realizar o Estágio Profissional possuem o período legal de quatro semestres para a finalização dessa etapa de formação. Essa decisão é feita em meio a muitas dúvidas em relação ao fato de seguirem ou não a profissão docente. Como consequência dessa indecisão, no decorrer da prática do estágio, alguns estudantes desistem de concluí-lo. Outros concluem o estágio, pois percebem a profissão docente como uma segunda opção de escolha para a sua carreira profissional. Há ainda os que já estão certos que o magistério será a opção profissional e, portanto, concluem o processo.

3.2 Caminho percorrido: produção dos dados

Concernente a esta proposta metodológica e levando em consideração que o propósito deste estudo foi o de, coletivamente, discutir com os estudantes as contribuições do internato escolar na formação inicial de professores, a técnica utilizada para a produção dos dados foi grupo focal. Dal'Igna (2012) explica que esse procedimento focaliza a dinâmica interacional de um grupo de pessoas, caracterizando-se pelo diálogo dos participantes a partir de uma temática na qual se lança uma questão central, o que permite, por meio do contexto de interação, estimular trocas de vivências e experiências, expor sentimentos, ideias, considerações, hábitos, valores.

No decorrer da técnica do grupo focal, há um processo de interação constante entre os membros, que é observado e registrado pelo facilitador, que também compõe o grupo. Nesses

encontros, obtêm-se informações do que os participantes consideram, como se sentem, se relacionam e como agem (GIL, 2009). Corroborando com esse pensamento, Gatti (2005, p. 11) entende que “[...] a pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias compartilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros”. Assim, o trabalho com grupo focal visa possibilitar o encorajamento e a manifestação de diversos pontos de vista a partir da interação existente entre os sujeitos, o que poderia ser difícil de emergir com outros meios.

Em relação à estratégia mencionada, destaco também a importância da postura do pesquisador que, como sujeito facilitador, deve estar comprometido com a proposta de investigação, ao mesmo tempo em que não realiza interferências indevidas nas discussões realizadas pelos participantes. Propõe as perguntas, o tema, dispara o debate inicial, mas com uma comunicação sem interferências e opiniões pessoais. Desperta e motiva o grupo, criando condições favoráveis para que os participantes explicitem suas ideias e interpretações, troquem concepções, sentimentos e reações despertadas pela problemática apresentada. Isso não seria possível captar com utilização de outras técnicas, como entrevistas, questionários ou observações (GATTI, 2005).

Ressalto que, para a realização e desenvolvimento desta pesquisa, houve autorização da 3ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e também da referida Instituição Escolar, por meio da assinatura de Carta de Anuência (APÊNDICE A), que assegurou a realização do trabalho. Na sequência, aos estudantes que estão em regime de internato escolar foi realizada a apresentação de forma coletiva do tema da pesquisa, justificativas, objetivo geral e específicos e o convite para a participação no estudo. Nesse mesmo encontro, disponibilizou-se aos sujeitos os devidos Termo de Assentimento (APÊNDICE B) e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C).

Dos sujeitos envolvidos mediante adesão voluntária, foram selecionados para o grupo focal dez alunos em regime de internato que estão frequentando o terceiro ano do Ensino Médio. Vale destacar que foram nove meninas e um menino, entre as idades de 15 e 18 anos. O número de participantes envolvidos na pesquisa aproxima-se da concepção de Gatti (2005), autora que sugere a participação e composição de um grupo de 6 a 12 sujeitos para que a condução aconteça com enfoque e maior profundidade. A escolha de estudantes do terceiro ano do Ensino Médio deu-se em função de já haverem realizado pelo menos duas práticas de

ensino com a Educação Infantil. Por conseguinte, frequentaram por mais de dois anos o instituto, tendo experienciado maior proximidade com a profissão. Além disso, esses estudantes já possuem quase três anos completos de vivências na modalidade de internato escolar, prosseguindo para uma nova fase e ciclo de vida: a formação como futuro professor.

A seguir, tomando por base o percurso para a aplicação do grupo focal proposto pelos autores acima apontados, explico como foram conduzidas cada uma das etapas da pesquisa, identificando o tempo de duração em cada, o local onde foram desenvolvidos os grupos, as perguntas centrais, ancorada com os objetivos, as questões norteadoras (que contribuíram e deram subsídios à questão central) e os dispositivos utilizados.

Além da utilização do dispositivo de grupo focal, observações e anotações, as quais indicaram as impressões acerca dos sujeitos participantes da pesquisa foram realizadas pela pesquisadora ao final dos encontros, sempre que necessário.

Primeiramente, foi proposto como dispositivo para a discussão o filme *O Clube do Imperador*, de 2002, dirigido por Michael Hoffmann. A escolha dessa película justificou-se pelo fato de se tratar da história de uma escola que também possui a modalidade de internato escolar, com situações similares às que os estudantes investigados vivem, apesar das diferenças de época e de cultura. O filme apresenta uma escola preparatória para rapazes, frequentada pela elite americana na década de 70, com um ensino extremamente rígido, usando como referências filósofos gregos e romanos, explicando para seus alunos sobre o caráter de um homem como destino e sobre a importância de tomarem decisões e atitudes corretas. Esses alunos frequentam uma escola interna, com rotinas e regras impostas e estabelecidas pela instituição. A chegada de um novo aluno perturba a rotina, pois ele questiona as formas de ensino nessa instituição.

Quanto à organização do grupo focal, seis foram os encontros e todos tiveram duração de cerca de 45 minutos a uma hora. Os momentos coletivos foram divididos nos meses de setembro, outubro e novembro do ano de 2018, com horários extraclasse, sempre combinados antecipadamente com o gestor da escola e com cada um dos estudantes participantes. O último encontro foi combinado para o dia 27/11/2018, pois os estudantes, no período de 22/10/2018 a 26/10/2018 e 05/11/2018 a 09/11/2018, realizaram a prática do miniestágio e, por isso, poderiam contribuir com vivências que ocorreram durante essa prática.

Os dez estudantes participantes disponibilizaram seu tempo, mesmo com diversas atividades escolares que os envolviam. O fato de conhecerem a mediadora contribuiu para a

tranquilidade, tanto do grupo quanto individual, pois os estudantes participaram ativamente das discussões propostas. A sequência dos encontros foi planejada de acordo com o Quadro 1:

Quadro 1 - Organização dos encontros

Encontros	Data	Pergunta	Objetivo	Questões norteadoras	Dispositivo
1º encontro	04/09/2018	“Cine Pipoca”	Apresentação do filme	-	Filme - O Clube do Imperador 
2º encontro	11/09/2018	“Cine Pipoca”	Continuação da apresentação do filme		Filme - O Clube do Imperador 
3º encontro	25/09/2018	Quais são as funções do internato escolar?	Compreender como é este viver coletivamente, como são as rotinas vividas no internato	Quais as relações que se estabelecem, com quem? Como é viver longe de casa? Quais as adaptações necessárias?	Não há.
4º encontro	04/10/2018	Quais aprendizagens são desenvolvidas neste espaço?	Compreender quais contribuições para aprendizagem, pessoais, sociais e profissionais.	O que o internato traz consigo? Quem são os atores e quais são protagonistas?	Não há.

5º encontro	09/10/2018	Quais as relações entre internato e escola?	Compreender como as relações se estabelecem nessa rotina escolar de internato.	Carga horária, dinâmica internato x escola.	Não há.
6º encontro	27/11/2018	O que o internato contribui na formação, enquanto futuro professor?	Identificar quais as contribuições do espaço em que vivem, na formação profissional destes jovens.	Quais as implicações deste espaço na formação profissional?	Não há.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Conforme o Quadro 1, no primeiro encontro realizei uma acolhida com os participantes, agradecendo a disponibilidade e interesse dos estudantes. Combinamos que o filme seria dividido em dois momentos devido à extensão e duração do filme, que se exibido de modo direto, estaria interferindo nas atividades diárias e rotineiras da escola e do internato. A primeira parte do filme apresentada foi até 1h e 08 min. Na semana seguinte, continuamos com a apresentação do filme e, após o término, os alunos fizeram uma lembrança, considerando aspectos semelhantes ao que vivem no ambiente de internato escolar.

A exibição completa do filme o *Clube do Imperador* foi pensada juntamente com a proposta de um “Cine Pipoca”², e foi bem aceita pelos estudantes. Dentre os participantes, nenhum deles havia assistido ao filme selecionado e foi possível observar o quanto conseguiram identificar-se com algumas situações, como espaços, relações, normas. Várias lembranças foram suscitadas, muitos risos acompanharam a exibição e também angústias eram sinalizadas em seus semblantes. Outrossim, os estudantes esboçaram interesse pela película, sugerindo repassá-la aos demais estudantes da escola, principalmente para aqueles que frequentam o sistema de internato.

Os quatro encontros seguintes foram organizados por questões norteadoras e centrais que foram desencadeadoras do processo de discussão e trocas entre os participantes, conforme

²Cine Pipoca: para a apreciação do filme, a pesquisadora preparou para os estudantes um ambiente acolhedor, organizado no auditório da escola, espaço que foi de fácil acesso e acomodou a todos confortavelmente. As cadeiras foram dispostas de forma semicircular, o que favoreceu a interação. Também foi disponibilizado um lanche durante a exibição do filme, com pipoca e chimarrão/tererê. Os dois primeiros encontros foram realizados no auditório central da escola, sendo que a instituição também concedeu os equipamentos, como datashow e caixa de som, conforme necessidade levantada pela pesquisadora.

exposto no Quadro 1. Todas as discussões foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra para análise dos dados. Tal atividade demandou para elaboração de transcrição dos dados um total de 24 horas. Destaco ainda que foram utilizados dois gravadores, dispostos em pontos diferentes, com intuito de garantir o bom registro³ das falas de todos os participantes.

Vale ressaltar que, mobilizados pelas questões norteadoras, os alunos mantiveram-se abertos para o diálogo, interessados pelo tema da pesquisa proposta, contribuindo ativamente com opiniões, expondo suas ideias. Com isso, apresentaram facilidade para expressar sentimentos, sentindo-se à vontade para falar e expressar anseios, desejos e dificuldades. A partir do quinto encontro, porém, começaram a demonstrar cansaço.

Em um determinado momento, os estudantes se emocionaram significativamente, quando relataram o momento atual que estão vivendo, por eles mencionado como precoce, por estarem interrompendo, muitas vezes, seus desejos de “viver a juventude” a fim de se dedicarem a projetos de vida, neste caso, a formação. Por isso, desliguei o gravador para deixá-los conversar mais livremente sobre tais questões⁴.

Em relação às questões emocionais, manifestadas por eles, outras demandas e preocupações circulavam nos encontros, relativas às dificuldades dos familiares para compreenderem como eles se sentem pressionados durante o percurso escolar, com tantas atividades e tarefas para darem conta. Demonstravam apreensão principalmente na preparação e efetivação do mini estágio.

Toda a pesquisa tem implicações éticas e, portanto, faz-se necessário respeitar a confidencialidade e garantir o anonimato dos participantes. O compromisso com o sujeito é um aspecto que deve ser considerado, por isso o pesquisador “[...] deve poder indicar claramente a finalidade da pesquisa, sua afiliação, os financiadores, seu empregador, a duração prevista do estudo e método” (POUPART et al., 2008, p. 279). Dal’Igna (2012, p. 209) também se preocupa sobre os cuidados e avalia que:

A formalização do consentimento livre e esclarecido por meio de um termo não é suficiente. Numa perspectiva ética, a responsabilidade do pesquisador engloba todos

3“Cuidados para que uma boa gravação seja garantida são essenciais. Por isso, a forma de gravação deve ser cuidadosamente testada, e todos os aspectos técnicos devem ser previstos e assegurados para obter-se um bom registro” (GATTI, 2005, p. 25).

4 Optou-se por desligar o gravador, pois, na condução de um grupo, é preciso que o mediador tenha sensibilidade em relação às questões que possam surgir em qualquer um dos momentos. Portanto, entende-se que esta comunicação, este diálogo que está sendo realizando entre as partes envolvidas espelha empatia. Sobre isso, Gatti (2005, p. 35) aponta que deve o moderador “[...] ter clareza de expressão, ser sensível, flexível e capaz de conduzir o grupo com segurança, lidando competentemente com as relações e interações que se desenvolvem e as situações que se criam no grupo em função das discussões”.

os processos de uma pesquisa: planejamento, execução e divulgação de resultados. Dizendo de outro modo, as responsabilidades éticas não podem ser traduzidas ou encerradas pelo termo de consentimento.

Sendo assim, como forma de manter o anonimato dos participantes, tendo em vista os aspectos éticos, denominar-se-ão os sujeitos de E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7 e E8. É oportuno mencionar que esta pesquisa foi avaliada e teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade do Vale do Taquari –Univates.

3.3 Continuando a caminhada: análise dos dados

O tratamento dos dados produzidos ocorreu por meio da análise textual discursiva. Para Moraes e Galiazzi (2011, p. 13), “[...] a análise textual discursiva opera com significados construídos a partir de um conjunto de textos. Os materiais constituem significantes a que o analista atribui sentidos e significados”. Essa abordagem permite um olhar sistêmico que possibilita ir além do texto, trazendo sentidos pré-construídos ou constituídos socialmente mediante a reconstrução e a compreensão de novos fenômenos e entendimentos que emergem durante o processo de investigação. Criam-se condições de interpretações criativas com base nas ideias e percepções do investigador, as quais são acompanhadas intensamente por muitos sentimentos. O pesquisador deve compreender que eles são parte do processo, “[...] são construções e não representam somente conteúdos existentes” (2011, p. 39). Para os autores:

[...] a análise textual discursiva pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem a partir de uma sequência recursiva de três componentes: a desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; o estabelecimento de relações entre elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que esta nova compreensão é comunicada e validada (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 12).

Diante do exposto, o corpus desta investigação constituiu-se de um conjunto de documentos – textos ou discursos –, divididos e produzidos no decorrer da pesquisa. Os textos são produções de determinados fenômenos que podem ser lidos, interpretados e descritos e se referem a inúmeros sentidos construídos de significados relativos aos fenômenos em análise. Assim, para gerar esse corpus, realizei, primeiramente, a transcrição dos encontros. Em paralelo, houve o registro dos sujeitos participantes.

O próximo passo na análise, segundo Moraes e Galiazzi (2011), é a unitarização, ou seja, o processo de desconstrução e fragmentação do corpus, identificando e colocando em

destaque os detalhes que os compõem com o intuito de perceber seus diversos sentidos e significados. Essa análise requer um cuidado e é produzida com rigor, pois o pesquisador faz o exercício de ir além da leitura superficial mediante um aprofundamento dos conjuntos e materiais presente nos textos. Dessa forma, nessa pesquisa, houve a separação dos discursos por semelhança de temas seguida e destacada por meio de cores.

Em um segundo momento, após nova leitura dos destaques realizados, houve a definição das unidades de análise. Cada unidade consiste na estrutura e organização de um conjunto de informações feitas por interpretações, explicações e construções de novas compreensões e articulações teóricas do próprio pesquisador. Essa categorização é a construção da pesquisa, é a aproximação dos elementos de significados semelhantes, e permite que o pesquisador faça produções, interpretações e considerações, em estreita relação com a teoria, produzindo e expressando sentidos aos fenômenos, investigando de forma criativa e original e que sejam válidas em relação ao objeto pesquisado (MORAES, 2003).

Finalizando, para além do processo de categorização, o próximo movimento, ao longo da pesquisa, foi a construção do produto textual resultante das análises, o metatexto que organiza e apresenta as interpretações e compreensões construídas a partir de um conjunto de textos submetidos, de modo que amplie e reconstrua teorias em relação aos fenômenos investigados (MORAES; GALIAZZI, 2011). Nessa pesquisa, concomitante à elaboração das unidades de análise, houve a seleção de trechos da transcrição, que serviram para comprovar a discussão dos resultados.

4 COMPARTILHANDO RESULTADOS: ANÁLISE DOS DADOS

Se tu cuidar, nestes três anos a gente toma banho no mesmo período de tempo, não juntas, mas tipo, cinco minutos eu tomo banho, e minha colega toma banho em cinco, a gente come na mesma velocidade, a gente faz tudo na mesma velocidade, eu não consigo, eu me sinto perdida se não tem ela. **(E2)**⁵

Partindo da escuta dos estudantes, de seus diálogos sobre as vivências e aprendizagens em um ambiente de internato escolar, o presente capítulo trata da análise dos dados produzidos ao longo do estudo, conduzidos por meio da técnica de grupo focal. Ao me dispor a escutar esses estudantes, tive a possibilidade de realizar discussões e reflexões juntamente com eles. Diversos foram os discursos que emergiram e que possibilitaram elencar três unidades de análise: a) Vivendo o internato escolar: “querendo ou não aqui no internato nada é meu, é tudo nosso”; b) Família, Internato e Escola: as múltiplas relações; c) Juventude, escola Normal e formação inicial: “É que a gente veio para cá e a gente teve que crescer muito rápido”.

4.1 Vivendo o internato escolar: “querendo ou não aqui no internato nada é meu, é tudo nosso”

A gente tem medo de como a pessoa vai reagir. Querendo ou não, é uma convivência de 24 horas. Por uma coisa mais torta ou uma coisa não bem vista que tu falou pode gerar um grande conflito. Então, muitas vezes a gente prefere não falar, a gente prefere, tipo... ficar pra nós. **(E4)**

⁵ As transcrições das narrativas dos estudantes participantes do grupo focal serão apresentadas, neste trabalho, em formato: recuo, destacadas pela caixa de texto (com borda e sombreamento cor cinza) e, ao final, identificadas os estudantes por uma letra seguida de um número, grifados em negrito.

As narrativas dos estudantes sobre as funções do internato escolar manifestaram uma série de reflexões acerca do que é viver coletivamente. Esse processo requer diversas adaptações, desde o momento de entrada na instituição, como retratam os estudantes:

Foi estranha, mas foi bom. É porque parecia que a gente tava entrando em outro mundo, tipo, que a gente tava numa outra etapa da vida, independentes! É porque eu me senti independente, mas ao mesmo tempo eu sabia que não, mas tipo... tu vem num lugar do nada, assim, tá tu tá toda feliz, “nossa eu vou ficar no internato”, tu chega aqui, tu tá com tua mala, tu não conhece praticamente ninguém. **(E2)**

Algumas pessoas até se conhecem ou que vieram da mesma cidade ou da mesma escola, mas em muitos casos, né, que vieram pra cá sem se conhecer, então também é toda uma aprendizagem, assim, do quanto que a gente precisa se permitir conhecer o outro. **(E3)**

[...] independência muito maior, querendo ou não a gente cresceu muito, ninguém vai me acordar, se eu dormi eu dormi, não tem ninguém para dizer “levanta”... Tem um despertador no nosso quarto, se ele não tocar, ninguém levanta. É uma responsabilidade que a gente vai adquirindo. **(E2)**

[...]a gente evolui muito aqui. **(E8)**

Foi estranho, tipo chegar aqui no 1º dia do primeiro ano, assim, que é uma coisa que tu não tava acostumado, viver com tantas pessoas, né? E agora vai ser estranho voltar pra casa, sabe! **(E6)**

A entrada no internato escolar, conforme os relatos, gerou um estranhamento inicial, pois os jovens entram na instituição, na maioria das vezes, sem conhecer ninguém, já que são oriundos de diversas cidades. Em suas falas, pode-se perceber as adaptações que se fizeram necessárias para encarar esse novo momento de vida. Muitos deles chegam à escola oriundos de outras cidades e essa escolha pode ser tanto desejada por eles mesmos quanto influenciada por familiares, como será abordado mais adiante. Deixam explícito, ainda, o quanto é necessário estar aberto para conhecer o outro, pois passarão grande parte de seus dias convivendo no mesmo ambiente.

Os estudantes mencionaram que uma das contribuições do internato para suas vidas pessoais são os vínculos afetivos: o companheirismo e a independência auxiliam para o desempenho de atividades cotidianas e sociais. Nesse espaço que possibilita proximidade, convivência e relações, o interno desenvolve maior autonomia e responsabilidade, destacadas pelos estudantes. Essa autonomia refere-se à capacidade do sujeito em se autodeterminar, tantona instânciacomportamental, social ou cognitiva. Da mesma forma que o convívio entre os estudantes facilita a realização de estudos e atividades, como anunciam a seguir:

Uma coisa, digamos assim, boa, é que tem relação também do internato com a aula é tipo a proximidade com as colegas de quarto. Normalmente a gente faz trabalhos junto daí é bem mais fácil de fazer os trabalhos. (E8)

No filme apareceu umas pessoas estudando juntas, né?A gente estuda juntas, e eu acho isso bom sabe... porque umas coisas que eu tenho facilidade e a colega não tem, eu posso explicar para ela. (E6)

Os trabalhos a gente já faz de noite, porque tu acaba poupando aulas pra fazer esse trabalhos, né. Porque tem muitos trabalhos que, às vezes, tem aulas que a gente tem um período só, então tu tem um trabalho pra fazer. Como a gente tá aqui o dia inteiro, de noite a gente consegue fazer, então é mais fácil. (E7)

O sistema do internato, que é regido por uma ideologia específica, com normas próprias, controle de horário e distribuição do tempo no ambiente, também foi destacado pelos estudantes. Eles caracterizaram a rotina como sendo conservadora, em que as práticas adotadas são conduzidas homogeneamente. Essa organização peculiar de uma escola de internato foi descrita pelos estudantes:

Às 6h24min toca o despertador, levanta, vai no banheiro, escova os dentes, coloca roupa, desce e toma café. Depois vai direto para sala e aproveita para fazer algum tema ou algo que faltou. Aí começa a aula, aí durante a aula, se sobra uma brecha, faz outro tema, muitas coisas ao mesmo tempo! (E2)

O banho é até as 21h e a aula na quarta-feira termina às 21h15, então a gente não pode tomar banho depois, daí fica todo mundo nervoso porque uns têm que tomar banho no meio-dia, a gente tem meia hora para isso, ou antes da aula, no caso, antes da janta. **(E1)**

A monitora vem lá no nosso quarto às 22h e diz “Oi, tudo bem? Tudo certo? Vamos apagar a luz e dormir!”, mas a gente não vai dormir a hora que ela manda, sabe, porque a gente tem coisas para fazer! **(E8)**

Falas como essas revelam o controle dos horários e do tempo e a rigidez na organização do espaço e das atividades. Há a necessidade de adaptar-se frente à dinâmica própria de uma instituição formal, que deve manter sua cultura e finalidade para garantir o bom andamento. Essa administração do tempo, que anteriormente era exercida pela família, agora passa a ser responsabilidade da escola.

As menções à rotina de afazeres, que compreendem atividades curriculares, alimentação e higiene, convergem com as ponderações de Guigue e Boulin (2016) quando tratam das atividades que os estudantes passam a realizar no internato. Para os autores, “[...] as atividades que se desenvolvem nesse tipo de estabelecimento pertencem aos três setores da vida cotidiana: a sobrevivência (repouso e sono, alimentação, higiene), o trabalho (aulas e estudos dirigidos) e a distensão (os lazeres)” (GUIGUE; BOULIN, 2016, p. 989).

Retomando ainda alguns aspectos que envolvem a dinâmica do internato na instituição em estudo, cada estudante deve organizar-se para dar conta de todas as atividades básicas e rotineiras na instituição, como percebemos na fala a seguir:

Além disto, o horário de limpeza, a gente tem a divisão no quarto, cada uma faz uma coisa, uma limpa o banheiro, a outra o quarto, outra limpa o lixo. **(E3)**

Dessa forma, podemos perceber que as propostas, as atividades ou funções são basicamente todas realizadas ou pensadas para o coletivo. Foucault (2006) afirma que essas adaptações aos horários – organização, limpeza, alimentação, higiene, descanso etc. – denotam um sistema regido por regras e diretrizes que dão conta de um conjunto de ajustamento associado a partir da ordem do saber, onde a hierarquia se perpetua. No contexto escolar, tais posturas não são diferentes, visto que o poder circula, nessas instituições, na figura do mestre, ou seja, ainda permanecem no modelo tradicional.

Os autores Brenner e Carrano (2014) destacam a importância de as instituições considerarem a singularidade dos sujeitos, suas diferenças no meio das normalidades que a escola produz. Afinal, como pensar essas diferenças em um contexto coletivo como a de um internato escolar? Os autores referem que “[...] a escola necessita rever valores, reorganizar seus tempos e espaços de forma a permitir que as múltiplas vozes do cotidiano escolar possam interagir em arenas de convivência democrática” (BRENNER; CARRANO, 2014, p. 1238). Por isso, reconhecer esses sujeitos enquanto estudantes implica entender e confirmar suas culturas, projetos e trajetórias individuais.

Percebe-se, nas narrativas, um alerta em relação à falta de tempo livre, inclusive de não conseguirem sair nos momentos de intervalo, nas duas vezes da semana em que é permitida a saída de 45 minutos. Questionados sobre como vivenciam o tempo, como percebem o controle das atividades, sendo que esse tempo é cronometrado diariamente, os estudantes trouxeram as seguintes reflexões:

A gente não sai, dá pra contar nos dedos as vezes que a gente saiu.

(E2)

Hoje a gente sentou com as nossas colegas de quarto pra comer pipoca e tomar tererê né? Isso fazia desde o início do ano que a gente não fazia mais, tipo sentar e não pensar em escola sabe.**(E1)**

No primeiro ano, a gente tinha alguns períodos livres, então a gente conseguia se organizar nestes períodos; no ano passado no segundo ano, não tinha nenhum, então a gente tinha que se organizar fora do período de sala de aula, este ano a gente já tá mais acostumado, com tudo o que tem para fazer. **(E7)**

Aqui é tudo cronometrado, tu levanta de manhã pensando em tudo que vai ter durante o dia para fazer, por um lado é bom a gente ter uma rotina. **(E8)**

Só que com esta sobrecarga, eu não consigo descansar, parece que eu caio dura na cama e eu já abro o olho com meu despertador tocando e eu já tenho que começar tudo aquilo de novo. **(E1)**

Com base nestas falas, é possível perceber que a rotina enfrentada pelos alunos é motivo de preocupação. Nota-se que a carga horária de aula que esses estudantes possuem durante o dia e as rotinas do internato são ininterruptas, tornam-se cansativas— ainda que, por vezes, amenizado pelo fato de criar uma rotina. Conforme já explanado, os estudantes seguem com aulas no período de turno integral, de segunda-feira (à tarde) até sexta-feira (ao meio-dia). Os internos, após darem conta das atividades escolares, precisam realizar outras tarefas: cuidar da higiene, alimentação, limpeza e organização desse ambiente. A programação e o horário para café, almoço e janta, assim como a limpeza e organização dos quartos é competência de cada um. Já a limpeza e organização das alas (corredores) e banheiros é coletiva, acontecendo duas vezes por semana, seguindo uma escala. Esse cronograma de limpeza é organizado pelos próprios estudantes, acompanhados pela monitora, como alude um estudante:

Toda terça e quinta é o horário de limpeza, e a monitora passa olhando. (E3)

Como se pode perceber, esses estudantes passam a semana com aulas no período integral, fator que deve ser considerado quando referem sobre a carga horária escolar. A pedagoga Souza (2018), ao problematizar sobre o tempo e a frequência das crianças e adolescentes na escola, destaca esta regulação que é realizada pelas próprias instituições escolares, pelos adultos. No âmbito deste trabalho, podemos perceber que as atividades de cada um dos estudantes é organizada conforme o tempo e ritmo da escola; neste caso, das atividades educacionais e do sistema de internato, como podemos citar os horários: de início e término das aulas, de troca de disciplinas, de saídas durante a semana (quando permitido pelos pais ou responsáveis), de almoço, de lanches, de jantar, de descanso, de tempo livre, de circulação dos estudantes pela escola, para a limpeza, entre outros. Para a autora:

É, pois, um tempo organizado em função das demandas e coerções sociais. Para os adolescentes é um tempo no qual a relação com os pares exerce diferentes pressões temporais, acirradas na atualidade pela amplitude da *web*. É nesse tempo organizado pelo outro e na relação adolescente com as diferentes mídias, que os ritmos escolares se encontram (SOUZA, 2018, p. 163).

Nesse sentido, como podemos pensar sobre esse tempo escolar vigiado, cronometrado, em confronto com o tempo dessa juventude que está presente no internato? De acordo com

Goffman (1987), o estabelecimento de regras causa um afastamento entre o mundo real e o que o sujeito está vivendo:

Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo predeterminado, à seguinte, e toda a sequência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas em um plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetivos oficiais da instituição (GOFFMAN, 1987, p.17-18).

Sendo assim, o sistema de internato é determinado por regras e práticas exercidas para garantir o melhor e adequado funcionamento do espaço. O controle disciplinar fica evidente nas rotinas descritas, neste espaço pesquisado, uma das regras instituídas é o impedimento de visitas nos quartos entre os próprios alunos, portanto os encontros, rodas de conversa e chimarrão podem acontecer em outros locais do internato (pátio escola, sala de televisão, corredores), exceto nos quartos. O internato, então, segundo o olhar dos estudantes, possui seu controle e suas prescrições em relação ao horário, à alimentação, aos pertences – do que pode ser utilizado neste espaço e do que não é permitido. É possível perceber isso nas narrativas a seguir:

Lembrando do filme, uma parte parecida é quando o menino trouxe a mala com coisas que não podia trazer para o internato (risos). (E3)

Não pode trazer chapinha, arma branca (risos). (E4)

A extensão tem que ter o bagulho do Inmetro. Jarra elétrica também não pode! (E2)

Além dessas, outras narrativas foram destacadas pelos estudantes acerca das regras coletivas determinadas pela instituição, que geram conflitos, ansiedades, dúvidas, inquietações e questionamentos:

[...] não pode trazer comida porque se a gente não cuidar bem, vai ficar aberto, vai fazer cheiro, e daí vai trazer barata. (E3)

[...] não pode comer, porque ‘meu deus’ é fora do cardápio. (E1)

E tem coisas que a gente tem que guardar para a gente, tu não concorda com alguma coisa, se tu vai ficar questionando, vai virar contra ti, tem que aceitar! **(E8)**

Tem coisas que a gente não considera certo, sabe, que a gente acha que poderia ser diferente e isso tudo vai pesando, sabe, tu vem aqui ansiosa para que seja uma semana tranquila, para contar as novidades, aí tu chega de manhã cedo e vem uma notícia e te estraga a semana inteira... pelo menos para mim, pode ter tido 10 coisas boas no meu dia mas se teve uma coisa ruim, é esta que vai pesar. **(E3)**

Com referência ao convívio diário e coletivo no espaço do internato, há uma regra que vigora há dois anos proibindo a visita entre os quartos. Os adolescentes observaram que essa norma está causando distanciamentos entre eles, afetando os vínculos, como se percebe nos trechos destacados abaixo:

Ano passado passamos o ano inteiro sem ir uma no quarto da outra, nos reuníamos no corredor, não foi separação, mas houve uma desunião. **(E2)**

É para cada um ficar no seu quadrado. **(E5)**

Eles querem evitar acampamento, de proibir a visita de uma ir no quarto da outra. Eu não posso entrar no quarto da colega, tem que se ver no corredor. Só que assim, eu preciso fazer o trabalho com meninas do outro quarto, isso é ruim, porque a gente vai ter que se reunir no frio, na sala de estudos e não no quarto, que é maisquentinho. **(E1)**

Contrapondo as narrativas anteriores, outros estudantes referem que mesmo com as regras, acabam visitando as colegas, enfatizando a importância da vinculação, porque, afinal de contas, “não é um crime”:

Eu entro nos outros quartos, porque eu não tô fazendo nada de errado, eu sei que é uma regra, mas eu acho mais importante eu ir no quarto de alguém conversar, dar risada. **(E3)**

Porque não é um crime. **(E1)**

Nos encontros com os estudantes, outros desafios citados foram em relação à aproximação, afinidades e conflitos. As relações de convívio estabelecidas entre os adolescentes do regime de internato escolar durante três anos foram assim caracterizadas:

[...] as relações são bem intensas, bem fortes, é uma família. **(E1)**

Em relação a amizades, eu conheci o que realmente é amizade aqui dentro. **(E3)**

[...] Se tu cuidar, nestes três anos a gente toma banho no mesmo período de tempo, não juntas, mas tipo, cinco minutos eu tomo banho, ela toma banho em cinco, a gente come na mesma velocidade, a gente faz tudo na mesma velocidade, eu não consigo, eu me sinto perdida se não tem ela. **(E2)**

Às vezes a gente se sente meio mãe, né... **(E2)**

É, meio médica... psicóloga. **(E6)**

Cabe salientar a importância de considerar a construção dos vínculos afetivos significativos entre os estudantes que convivem diariamente e também de (re)pensar algumas práticas adotadas no ambiente, a fim de valorizar as amizades que são constituídas nesse espaço. Em suas falas, notou-se as relações por eles fortemente vividas, em especial no que se refere à prática de auxílio mútuo, do cuidado com o bem-estar do colega, ao qual se estende ao processo de aprendizagem.

Os laços afetivos os fortalecem nos momentos de maior dificuldade, como saudade de casa, solidão, angústia, insegurança em dias mais tensos. Nesse sentido, vale questionar a regra que proíbe as visitas dos estudantes entre os quartos: de que forma essa norma afeta as relações entre os internos, uma vez que eles já mencionaram a importância das amizades e dos encontros? Com base nesse questionamento, as falas dos estudantes complementam:

Por isso, tipo, quando a gente tá mal assim, ou alguma coisa que acontece aqui dentro, eu e minha colega, a gente tá sempre conversando e tipo chorando juntas, e isso é em tudo. Às vezes dá vontade... chega segunda nem desfaz a mala e ir embora já, porque tem semanas pesadas. **(E3)**

Querendo ou não é uma convivência de 24 horas. Por uma coisa mais torta ou uma coisa não bem vista que tu falou pode gerar um grande conflito. Então muitas vezes a gente prefere não falar, a gente prefere, tipo, ficar pra nós. **(E10)**

Às vezes eu acho que elas me conhecem mais do que eu mesma, tipo a gente tem assim, é que nem mãe. **(E2)**

Ah... esse negócio de conflito, mesmo quase três anos, praticamente nunca teve nada na ala masculina. É uma vantagem, ali acho que a gente nunca precisou se preocupar com a questão de conflitos. **(E9)**

Nota-se, a partir desses discursos, que conflitos surgem durante esse período de convivência, especialmente na ala feminina, haja vista a maior proporção de alunas do sexo feminino: apenas seis alunos do sexo masculino estudaram na instituição durante o ano de 2018, o que conforme os alunos parece tornar mais fácil a convivência.

A perda da privacidade também é manifestada. Os estudantes precisam adaptar-se a situações inerentes ao convívio diário, como a divisão de banheiros e de quartos (armários, mesa para estudo etc.). Isso é fortemente aduzido por alguns estudantes e é algo que também se faz necessário colocar em discussão. De acordo com os depoimentos:

Por mais que a gente tenha nossas colegas de quarto, que é essencial para a gente, só que a gente não tem nosso espaço sozinha ali. **(E2)**

[...] eu tô sentindo falta de coisas muito simples, tipo, o chuveiro da minha casa, gente, em segundas-feiras eu tomo banho de manhã em casa para não precisar tomar banho de noite aqui. **(E1)**

Tu sempre teve o teu quarto só pra ti, tu nunca precisou dividir com ninguém, absolutamente ninguém e agora tem, tipo... quatro no teu

quarto, daí tu fica meio que assim, o meu quarto é meu, eu tô me sentindo estranha, eu me sinto uma intrusa assim. (E5)

É, não é teu quarto que tu fica atirada na cama, no frio, meia hora, aí tu pega o celular, depois tu se veste, passa perfume no teu quarto inteiro, risos... (E1)

Certamente, o desafio é muito maior quando estão vivendo coletivamente, sendo necessário respeitar as diferenças comportamentais e culturais. Os autores Guigue e Boulin (2016, p. 996) referem: “[...] a proximidade pode, no entanto, se transformar rapidamente em promiscuidade”. O fato de ter que dividir o espaço (quarto), o armário, as mesas de estudo, o banheiro, a comida, a limpeza, pode ser motivo de discórdia e desentendimento,

Com base nas reflexões desses estudantes de regime de internato escolar, é importante que a instituição reconheça suas opiniões. Por um lado, eles não deixam de concordar com a necessidade de haver regras; todavia, apresentam descontentamento frente a algumas determinações que talvez pudessem ser repensadas, com maior flexibilização em alguns casos. Os adolescentes questionam, pois é durante o processo escolar que também se constituem enquanto sujeitos.

Portanto, pensar sobre alguns elementos dessa vivência no âmbito coletivo merecem destaque e convido-os para uma reflexão: como a escola, mesmo sendo uma instituição formal, pode pensar novas formas e formatos para a organização institucional de um internato escolar? E, se tratando de escolas contemporâneas, como colocar em discussão os elementos que esses estudantes observam no contexto em que estão vivendo a escola? Como podemos possibilitar que os próprios estudantes internos também contribuam na construção da dinâmica institucional?

Usualmente, nas instituições totais como os internatos escolares, não há participação e envolvimento dos estudantes nos processos de escolhas de atividades, pois a ênfase recai para o coletivo, para a homogeneidade. Para desenvolver tais questionamentos, trago à luz os autores Brenner e Carrano (2014), que expressam a importância de considerarmos o protagonismo da juventude na escola. Isso significa levar em conta as opiniões a respeito dos desejos e expectativas de como a escola pode ser. Portanto, dialogar com os estudantes acerca de questões que envolvem o contexto que vivem pode ser um meio para se repensar e

ressignificar as práticas e políticas internas atuais adotadas pela instituição, as quais podem estar contribuindo para algumas inquietações e aflições desses jovens.

Nas narrativas emergentes, os estudantes anseiam por maior flexibilização, visto a rotina exaustiva que possuem e sobre a qual, na grande maioria das vezes, só conseguem dialogar entre si. O disciplinamento e o fato de que as regras não passam mais a ser ditadas pela família, mas sim pela escola, muitas vezes desarticula o sujeito, enquadrando-o, recompondo-o com imposição, colocando-o limites e obrigações, na tentativa de lapidá-lo (FOUCAULT, 2006).

O viver coletivamente é acompanhado por questões significativas para refletirmos diante do tempo em que vivemos, da juventude que temos e da que escola que queremos. Outrossim, as inquietações e questionamentos apresentados remetem a pensar o quanto os discursos estão postos sobre uma lógica e uma ordem já instituídas. Sobre isso, podemos pensar: como há de se levar em conta, dentro do campo educacional, as transformações históricas e sociais de cada sujeito, a sua constituição? Como pensar isso em um espaço de internato escolar?

Os sujeitos são constituídos a partir de suas transformações históricas nas mais variadas relações sociais. Torna-se importante compreendê-los de forma universal e transversal, considerando que seu processo de constituição acontece nos diversos contextos e nas conexões que eles possuem e fazem com o mundo. Ao mesmo tempo, esse processo transversal indica que existe um sujeito que não está presente em qualquer momento ou em qualquer lugar e que a educação não é o único elemento no contexto de sua vida, mas tende a ser um dos mais valorizados, especialmente, para os alunos em formação inicial, em um curso Normal.

Parte-se, assim, para a próxima unidade de análise, que tratará sobre as relações entre família, internato e escola.

4.2 Família, internato e escola: as múltiplas relações

Durante a produção dos dados, questões que envolvem o contexto familiar e as relações com a escola e internato surgiram. Assim, o estar e viver longe de casa, da família e

de amigos foi mencionado por vários estudantes. Para esses jovens, hoje a família é vista como instituição que, com o tempo, parece ir se tornando mais distante, como se verifica nos seguintes trechos:

No primeiro ano, todo mundo chorando, chorando, porque “meu deus eu não consigo passar longe da minha família”, agora a família é uma visita, ou tu é uma visita em casa, tu vai só para visitar, não dá saudade, tu acostuma ficar longe. **(E1)**

Pior, tipo, no primeiro ano eu senti bastante falta dos meus pais, do meu irmão tipo, mas depois acostuma. **(E2)**

Nesses relatos, percebe-se que, inicialmente, a separação causou sofrimento, visto que amigos e familiares estavam distantes e foi necessária uma diferente adaptação, fazer novos vínculos e laços de amizades. Porém, com o tempo, relataram “estar acostumados” com a situação. Ao refletir sobre tais narrativas, nota-se que esses estudantes enfrentaram diversas dificuldades ao adentrarem em um espaço onde tiveram que aprender a conviver ao longo de três anos. Longe dos pais e amigos, pesaram aspectos como a restrição da “liberdade” (de terem dias e horários e específicos, por exemplo, para usarem a internet, o telefone, ir ao supermercado, à farmácia, caminhar), a saudade no dia a dia e o choro, que em muitos momentos está presente; mas, depois aceitaram e isso passou a ser rotina, tanto para eles quanto para os familiares.

Guigue e Boulin (2016, p. 994) acrescentam que “[...] quando a escola é vista como uma etapa dentro de um itinerário de vida, seu controle presente se torna mais suportável”. Por isso, é importante que os internatos escolares pensem em formas de atuação que sejam parecidas também com rotinas que os estudantes vivem quando estão fora da escola.

Os depoimentos dos estudantes aqui apresentados convergem com o estudo desenvolvido por Almeida e Pinho (2008), o qual revela que a família pode tanto ajudar os adolescentes em suas escolhas, como também dificultar. De acordo com os autores, ela é, acima de tudo, extremamente importante para o adolescente que, em meio às dúvidas, a tem como alicerce para realizar suas escolhas. Como isso repercute quando se pensa em uma juventude inserida em internato escolar? Quais são os fatores e como são as decisões de permanecerem em instituições como essa? Constata-se que, algumas vezes, a inserção do estudante em escolas que possuem internato é motivada pela família e representa a trajetória e

projetos de vida desse jovem; no entanto, torna-se importante e necessário que o desejo do jovem seja considerado na escolha.

Como já mencionado anteriormente, a decisão de adentrar em um mundo de internato por vezes não é facilmente vivida por eles e, no âmbito deste trabalho, Guigue e Boulin (2016, p. 991) defendem que “[...] o internato passa a ser uma decisão familiar que pais e filhos tomam em conjunto e certamente de maneira não leviana”. Nesse sentido, para a maioria dos alunos e pais, tal decisão causa sofrimento, pois configura-se como um afastamento. Para muitos, esse afastamento é agravado pelo fato de ser a primeira vez em que os filhos se distanciam dos pais. Para Sartori e Zilberman (2009), é pertinente dizer que, aos pais, esse momento pode ser definido como a síndrome do ninho vazio, caracterizada pelo sofrimento mental quando os filhos deixam os lares. Diante desse afastamento familiar, podem ser notados sintomas de apatia, tristeza, dependência e desestruturação familiar, manifestado a partir da perda do papel da função parental, mediante o afastamento dos filhos da casa dos seus pais.

Os autores Silva e Rabinovich (2007), apontam que a decisão e opção de estudos em uma escola de internato, para muitos familiares, esse tipo de instituição é visto como modelo ideal de escola, importante para o desenvolvimento pessoal e formativo/profissional. Para os mesmos “[...] as famílias investem no contexto interno e no que ele pode oferecer enquanto lugar ideal para a educação dos filhos” (SILVA E RABINOVICH, 2007, p. 65). Ou seja, muitas famílias optam por escolas como esta, em estudo, pois as expectativas estão relacionadas com o que a instituição pode oferecer do ponto de vista educacional, e como ela poderá contribuir de forma positiva para a educação de seus filhos. Neste estudo em específico, podemos entender que a escolha de uma instituição em regime de internato vai além da formação do Ensino Médio e encaminha para uma escolha profissional; neste caso, como futuros professores.

Nessa mesma linha, ao se pensar em possibilidades e escolhas profissionais dos jovens, ficam claras as inseguranças e incertezas que se manifestam em virtude das transformações enquanto sujeitos que são influenciados pelo meio social. Sobre isso, Dayrell (2007) refere que projetos de vida são atribuições tanto das instituições de ensino quanto das famílias, e que ambas possuem a função de auxiliar os jovens no desempenho e elaboração de suas escolhas. Em muitos casos, as opções são influências de família e amigos próximos.

Durante os grupos focais realizados, os estudantes, de forma geral, relataram dificuldade em estabelecer diálogo e entendimento com os familiares sobre o período da juventude que estão vivendo e que se mistura ao processo de formação em um regime de internato. A seguir, trechos de um momento do grupo que reproduzem algumas considerações a esse respeito, ao estabelecerem um diálogo sobre o tema:

E tipo sei lá, é diferente tu falar com pessoa da tua idade, que tá passando pelo que tu tá passando às vezes, e falar com uma pessoa que não tá na nossa rotina ou que, tipo... já faz tempo que era adolescente. (E2)

A gente acaba conversando sobre isso, entre nós, do que em casa, porque a gente vive isso sabe, sente. (E7)

Para eles a gente só estuda, estudar é fácil... “Vocês estão exagerando, não é tanto assim”. (E6)

A gente sempre conversa, mas não adianta conversar com quem tá de fora. (E3)

Eu acredito que passa uma imagem, assim, de corpo mole para eles, assim tipo: “ai, tu tá reclamando de novo, isso vai ser bom para ti no futuro”. (E1)

Os estudantes pressupõem que facilmente são mais compreendidos por quem está vivendo o mesmo período e no mesmo ambiente em que eles, que pertencem ao mesmo grupo. As falas apresentadas acima são ilustrativas de como os participantes observam as posturas dos pais como aqueles que possuem dificuldade em compreendê-los enquanto jovens e estudantes, além de destacarem a diferença da época da juventude, como remeteu a estudante E2 em sua narrativa.

O retorno para casa também é apontado como desafio pelos participantes. Após três anos afastados dos familiares, devem retornar para casa, o que causa estranhamento, angústia, insegurança. Se anteriormente enxergavam-se como “visitas”, agora (re)adaptações são necessárias:

Foi estranho, tipo chegar aqui no 1º dia do primeiro ano, assim, que é uma coisa que tu não tava acostumado, viver com tantas pessoas, né?

E agora vai ser estranho voltar pra casa, sabe. Vai ser uma adaptação agora voltar pra casa, como se fosse um outro mundo. **(E2)**

É tudo um desconhecido. **(E10)**

Parece que agora a gente construiu uma coisa e parece que isso vai se romper sabe, eu sinto isso... agora vai se separar tudo de novo, sabe, e vai voltar tudo de novo. **(E6)**

Eu não sei vocês, mas eu acho que eu vou ficar muito dependente do internato. E assim eu acho que eu vou ter medo de morar sozinha, porque eu estou tão acostumada a estar cercada de gente que quando meus pais me deixam sozinha em casa final de semana eu tenho medo. **(E10)**

Segundo os depoimentos, para alguns estudantes será difícil o retorno a seus lares, após o tempo escolar em que se mantiveram afastados, uma vez que se dispuseram a estar na condição de alunos de internato e, nesse ambiente, compartilharam vivências, vínculos e relações com outros jovens, monitores, professores e funcionários. Entra em cena a importância do aprendizado e do desenvolvimento que aconteceram enquanto permaneceram por três anos vinculados à instituição. Mas, por que esse estranhamento ao retornarem a seus lares? Como será o mundo lá fora? Esse desprendimento de sair dos muros da escola parece ser algo difícil, conforme apontam os jovens estudantes.

Os alunos referem que algumas vezes situações que ocorrem no internato são expandidas para a sala de aula e isso pode ser causador de conflito, como aludem nos trechos:

[...] ocorre um problema, por exemplo, na ala, ele é “trago” por exemplo, para sala de aula, isso vai ficar bem visível. **(E10)**

É tipo assim, se acontecer, vamos dizer, que eu e a minha colega vamos discutir e daí a gente vai meio que levar pra sala de aula aquilo lá, se encarando, sei lá, às vezes até... **(E8)**

Indiretas... **(E10)**

Isso aí... ocorrem indiretas e tal e daí tipo... o clima... é estranho! **(E8)**

Tipo, o clima dentro da sala de aula fica pesado. (E5)

[...] em terças e quintas a gente já fala: “ah hoje é dia da faxina tem que limpar o quarto” sabe... São assuntos bem diários nossos que a gente vai trazendo pra sala. (E2)

[...] é como se o internato e a sala fosse tudo a mesma coisa, é a nossa casa sabe. (E10)

Nota-se que a convivência diária entre os estudantes do internato se estende para além dos períodos escolares, podendo ser ocasionadora de conflitos. As dificuldades nas relações, ao serem transferidas para o contexto da sala de aula, podem envolver, além dos internos, estudantes do regime de semi-internato e também professores. Portanto, o professor que atua em instituições como essa, deve ter a sensibilidade de acolher possíveis demandas que, muitas vezes, se misturam e ultrapassam o contexto da sala de aula, das atividades curriculares, entretanto não deixam de estar envolvido com a aprendizagem. Dessa forma, as relações estabelecidas entre o profissional da educação e o ambiente de internato também são elementos importantes a serem considerados.

Esta unidade de análise buscou pensar em três instituições importantes na vida dos estudantes participantes desta pesquisa: Família, Internato e Escola. Dando prosseguimento, a próxima unidade dedica-se a pensar sobre a Juventude, a escola normal e a formação inicial de professores.

4.3 Juventude, escola Normal e formação inicial: “É que a gente veio para cá e a gente teve que crescer muito rápido”

Tu acaba pensando que não dá para ficar mal, porque tu não tem tempo para ficar mal. Porque se tu ficar doente, tu tem que ir para casa e aí as coisas vão acumular. (E3)

Nesta unidade de análise, busco refletir um pouco sobre a instituição juventude, escola Normal e formação inicial, possíveis impasses, desafios e questionamentos que estão relacionados a essa mescla, além de pensar quais as dinâmicas relacionais, as contribuições do ambiente de internato na formação inicial desses jovens futuros professores. Ao iniciar esta unidade, pode-se destacar que, na narrativa apresentada pelo participante, é notório o

esgotamento emocional frente às diversas atividades e modos de organização desse ensino escolar, vinculado também ao cotidiano do internato.

De forma geral, é possível afirmar que a rotina de afazeres, o processo de escolarização e as atividades cronometradas são aspectos considerados árduos, como nos remetem as falas na sequência:

A gente tá num ponto que não é que não gosta de estar aqui. A gente está cansado da rotina pesada. **(E7)**

Aqui não dá pra pensar [coisas pessoais]! Aqui tem que pensar no que eu tenho pra entregar, pra prova, pra escola. **(E3)**

Hoje eu dormi na aula duas vezes, enquanto eu tava escrevendo, na frente do professor, ele ditando e eu escrevendo; tipo eu nunca fui disto, de dormir na aula. **(E1)**

Dor de cabeça também eu nunca tinha tanto, eu tenho uma vez por semana dor e não é uma dor de cabeça que eu tomo um paracetamol e passa, eu tomo dois paracetamol, às vezes, sabe, eu choro de tanta dor... sabe, e isso é exaustão, eu acho. **(E2)**

Ficou já rotina, ter sempre este monte de coisa. **(E5)**

E além de tudo que tu tem que fazer, tem que tá perfeito. **(E3)**

Eu acredito que quando a gente sair daqui, mesmo que tende tudo a piorar, sempre dizem isso também, sabe, só que eu acho que não vai mais ter uma pressão tão grande como é aqui, sabe? **(E8)**

Os excertos acima denotam que a atuação da escola de curso Normal é percebida e vivenciada de uma forma cansativa. Nessa perspectiva, tais inquietações e questionamentos nos remetem a pensar o quanto os discursos estão embasados sobre uma lógica e ordem já instituída sobre a escola. Vivian (2015) demonstrou que a escola, muitas vezes, é ordenada e configurada por uma uniformidade: de grupos, de idade, de conhecimentos e saberes e que, para sua funcionalidade, necessita ser regulada por horários, marcada por seus conteúdos. Os

discursos nos apresentam o cansaço, o esgotamento, o ritmo escolar acelerado que é vivido por eles.

Entende-se, então, que a escola é um contexto social em que vários são os dispositivos e processos que se compõem nesse espaço de permanência, onde a socialização, a interação, a troca de conhecimentos e de afeto se encontram. Mas, tão importante quanto, é pensarmos que lugar a escola está ocupando na vida desses estudantes, além de pensar sobre como ocorrem os processos de aprendizagem. Considerando que esta escola de formação é vista pelos estudantes como uma instituição com regras e normas, por momentos cansativa, pode-se apontar a necessidade de adotar propostas onde os estudantes sejam protagonistas para a construção no espaço educativo. Ou seja, que possam participar de forma ativa com opiniões acerca da organização do cotidiano escolar (isso inclui escola e internato), com intuito de contribuir para a diminuição de aflições e angústias por eles mencionadas.

Os estudos de Dayrell, Carrano e Maia (2014) apontam que quando o jovem se envolve em comunidades ou projetos na escola pode tornar-se um líder dentro da sala de aula e essa participação faz com que se motive, contribuindo para outras aprendizagens. Desse modo, pode-se entender que as participações possibilitam “[...] os processos de aprendizagem no interior da escola” (p.121), desenvolvendo habilidades de relações interpessoais, de respeito ao diferente, de empatia, colaboração, entre outras capacidades.

Outra discussão que os estudantes colocam em questão são as rápidas transformações que vivem nesse período escolar, que seria a transição para a entrada no mundo adulto. Se essa transição para o mundo adulto está enraizada no Ensino Médio, como ocorre em uma escola de formação de professores? Como esses jovens, ao mesmo tempo em que estão concluindo o Ensino Médio, projetam-se como futuros professores? Quais as expectativas em relação à escola e, neste caso, à formação inicial? As falas a seguir demonstram a necessidade de um amadurecimento por vezes precoce, nem sempre esperado para o momento atual:

A gente já tá com a cabeça toda centrada que a gente nunca vai ter passado pela fase de adolescente que aproveitou com os amigos, a gente não tá passando por isso, mesmo que a gente tem muita relação, a gente não tá aproveitando. (E1)

Eu me sinto fazendo uma faculdade já. (E2)

Eu tenho medo de ser um adulto bem chato, sabe? **(E8)**

A gente tem assunto de pessoas de 40 anos. **(E1)**

A gente tá falando de política, de direitos. **(E3)**

Sobre isso, Dayrel e Carrano (2014) apontam que são diversos os conflitos com os quais o jovem se depara e os questionamentos relacionados aos projetos de vida são essenciais, pois remetem à identidade e ao processo de amadurecimento. Todavia, nesta pesquisa, as narrativas dos estudantes denunciavam que deixam de lado o seu tempo e desejos do “ser adolescente”, e que rapidamente estão crescendo e amadurecendo, na maioria das vezes sem a certeza da escolha da profissão. Dão-se conta de que o “tempo não volta mais” (E6) e que possuem medo de ser “um adulto bem chato” (E8), com “assunto de pessoas de 40 anos”, como ressalta E1. O que essas falas apresentam e nos fazem pensar?

Sabemos que a adolescência não pode ser entendida como um tempo que termina, como a fase da crise ou de trânsito entre a infância e a vida adulta. Em um sentido mais amplo, ela representa o momento do início da juventude, um momento cujo núcleo central é constituído de mudanças do corpo, dos afetos, das referências sociais e relacionais. Um momento no qual se vive um conjunto de transformações, de algum modo, ao longo da vida.

Para Dayrel e Carrano (2014, p. 120), a juventude apresenta sua própria forma de viver o tempo:

O tempo presente predomina e interroga o futuro e o passado. O hoje é a dimensão temporal onde muitos jovens concentram sua atenção. O tempo presente é vivido de diferentes formas conforme os espaços: nas instituições (escola, trabalho, família), ele assume uma natureza marcada pelos horários e pela exigência de pontualidade.

Segundo o olhar dos estudantes, observa-se o desejo de viverem a importante fase da juventude junto com a fase escolar. Entretanto, para eles, viver esse período é dificultoso por razão da extensa carga horária de aula e estágios, dos afazeres e atividades a que estão submetidos, dos horários cronometrados para os rituais cotidianos. Por estarem vinculados a uma instituição de internato, já sentem a chegada ao mundo adulto. Sobre um dos papéis da escola, Alarcão em seus estudos afirma: “A escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania” (ALARCÃO, 2001, p. 18).

Nesse sentido, o desejo de possuírem maior tempo disponível para si é visivelmente percebido, mas, muitas vezes, é deixado em segundo plano pela necessidade de darem conta do processo de formação, da entrada no mundo adulto, como citam os dois estudantes abaixo:

Vida de adulta, tu não tá aproveitando como uma adolescente. (E1)

Eu entrei aqui com 14 anos, agora eu fiz 18 anos, foram quatro anos da minha vida aqui que eu tô fazendo a mesma coisa. Saudade de ter tempo livre pra, tipo, fazer qualquer coisa. (E3)

Apresentadas essas narrativas, sem desconsiderar a importância da escola e a formação inicial, é possível pensar sobre os rituais e práticas adotados pelas instituições para a entrada dos jovens no mundo adulto. Ao estudar sobre esses padrões em torno da escola, retomo os estudos de Liebesny e Ozella (2002, p. 62), que demonstram as relações e vivências dos jovens:

Devemos atentar para o fato de que este jovem está sendo um sujeito em constante relação com os outros, vivenciando permanentemente e contínuo processo de construção e transformação de si e das próprias relações sociais nas quais é um ser ativo. Portanto, ele não é ainda o adulto que será [...].

Partindo dos diálogos apresentados anteriormente, é pertinente mencionar os elementos que apontam a rotina desses estudantes, que está intrinsecamente submetida a fortes instabilidades emocionais quando referem a falta de viver o tempo presente. Segundo Carrano (2014), a tendência de adultos e educadores é a de indicar uma direção para esses sujeitos jovens, com intuito de contribuir para o que lhes seja melhor. O autor não desconsidera a responsabilidade formativa da educação, entretanto, afirma que esse papel deve ser realizado no contexto contemporâneo, pois os jovens aprenderão o que lhe fizer sentido, no tempo aqui e agora. Isso não descarta a importância de pensar sobre o futuro, pelo contrário. Hoje, os jovens pensam muito no futuro, porém, por vezes de maneira conflitante e angustiante: o que farei quando eu terminar o Ensino Médio?

De acordo com os discursos dos estudantes residentes no internato escolar e em formação, é possível observar que possuem o desejo de viver o processo de juventude e esperam dos adultos uma atenção para essa fase, com suas angústias, inquietações, aflições e inseguranças. Constantemente, sentem-se pressionados pela entrada no “mundo adulto”, em função das vivências, experiências e responsabilidades que adquirirem ao longo de seu

processo de formação. São sentimentos que perpassam pelo medo da frustração pessoal e familiar, conforme destacado a seguir:

É que a gente veio para cá e a gente teve que crescer muito rápido, amadurecer rápido. (E7)

Eu acho isso preocupante às vezes, sabe, será que a gente não tá perdendo alguma coisa? (E6)

Com base nesses apontamentos feitos pelos estudantes, podemos pensar sobre as relações entre a juventude, o internato escolar e a formação inicial de professores; neste caso, o quanto se faz necessário que as instituições e os profissionais que atuam nesse ambiente tenham um olhar atento para esses estudantes. É também no cotidiano escolar, que os jovens expressam emoções, comportamentos e sentimentos mediante as diversas relações que se estabelecem entre pares e com outros e isso precisa ser percebido por quem está à sua volta, por quem desempenha o papel de cuidados durante o período em que estão na escola. Diante disso, Guigue e Boulin (2016, p. 1.001) lembram que “[...] dominar sua implicação e a força de seus afetos não é nada fácil, nem para os alunos nem para os profissionais. [...] Pela intensa proximidade entre os alunos e os profissionais, desestabiliza ao mesmo tempo o quadro normativo da escola e as estratégias profissionais”.

Acima já foram mencionadas diversas dificuldades, inseguranças, medos, angústias que essa juventude sente. Pensando nisso, como foi realizada a escolha pelo curso Normal e internato? As falas abaixo retratam isso:

Eu escolhi vir pra cá porque eu sempre quis ser profe, vamos se dizer, seguir esta carreira. Aí a minha cunhada estudou aqui então tipo, ela disse: “ah, seria legal se tu viesse pra cá”. E mesmo que se tu não quer seguir depois tu pode mudar, mas já vai ser uma coisa que tu pode usar depois. Tu vai estar aproveitando. E ficar aqui também é porque, tipo, eu moro mais longe daqui, daí é mais fácil eu ficar aqui sabe. (E8)

Eu vim pra cá porque na minha outra escola eu só tinha uma amiga, era eu e ela só. Em tudo, na sala, fora da sala, em casa. Aí quando eu tava na 8ª série ela me disse uma vez no recreio que “ano que vem eu vou mudar de escola”. E eu não sabia o que fazer porque eu pensei “eu vou ficar sozinha aqui”, né? Aí ela me disse a escola é assim, a minha prima estudou lá. E daí eu pensei: eu não vou ficar aqui sozinha né, eu pensei, já que é uma escola nova e parece ser boa né... Eu não sabia que era magistério estas coisas aqui. Daí eu conversei com meus pais em casa e eles falaram se tu quer mudar a gente se informa e te coloca lá. Quando que eu vim no primeiro dia aqui que eu fiquei sabendo que aqui era magistério (risos), que tinha todas estas matérias e que era o magistério... Aula o dia inteiro. **(E3)**

Eu vim mais porque meu pai me falou que era pra mim vim, que daí depois do Ensino Médio eu ia ter uma profissão. Aí eu acabei vindo, tipo, porque daí querendo ou não depois do estágio tu já tem uma profissão, tipo... não que tu vai sempre seguir, mas tem já um início sabe... não só com o Ensino Médio. **(E5)**

Porque minha irmã já tinha estudado aqui há uns 15, 16 anos, aí ela me falou daqui, como que era. E, não sei, me convenceu de vir pra cá, mas ela não falou tudo exatamente como era, também no tempo dela era diferente. Mas eu também tava querendo muito ser profe e aí eu arrisquei. **(E9)**

Os trechos acima nos convidam a pensar novamente sobre o processo de escolha profissional, o qual é influenciado fortemente por quem está a sua volta, como familiares e amigos. Entre as narrativas destacadas, não podemos esquecer que esses estudantes já fazem a escolha (da profissão de futuro professor) ao longo ou nos últimos anos do seu Ensino Fundamental. Ou seja: em torno de 14 anos estes adolescentes realizam a escolha profissional.

Salienta-se que as falas aqui reproduzidas também denotam, por vezes, insegurança de como chegaram até a escola, de como fizeram a escolha, conforme afirmou E3: “[...] quando eu vim no primeiro dia aqui que eu fiquei sabendo que aqui era magistério”. Reflexões como essa, são importantes acerca da identificação com a profissão. Alguns foram influenciados

pela indicação de amigos, outros por pessoas conhecidas que já estiveram nessa escola e outros, ainda, por decisões que partiram da família.

Nesta unidade, ao me dispor a pensar as contribuições do internato escolar no processo de formação inicial desses futuros professores, os estudantes destacaram que as experiências ao longo deste tempo e contexto auxiliaram positivamente no processo formativo, conforme depoimentos:

Principalmente quanto à questão de conviver com outras pessoas. Tipo, tu tem que saber que tu tem que aceitar certas situações, aprende a conviver com estas pessoas, como tu também vai ter que aprender a lidar na tua profissão. **(E10)**

É o que a gente vai ter que fazer, a gente não pode demonstrar tudo o que a gente tá sentindo pras crianças, né, na sala de aula. **(E1)**

Cada criança é diferente, né? Cada um aprende na sua velocidade e cada um com uma facilidade, de algum jeito vai aprender, alguns aprendem mais observando, outros escutando, outros aprendem falando. E isso a gente percebe também aqui no internato, em relação a nossas colegas, professores. Que cada um tem o seu jeito, de como lidar com as coisas, assim como o seu espaço também na hora de aprender de estudar para a prova, estas coisas. A gente percebe que todo mundo é diferente e cada um tem as suas características de lidar com as coisas e de ter sua vida, né, pra lidar com os seus problemas e dificuldades... Eu acredito que isso facilita com as crianças, que a gente entende o lado delas também e que elas não vão fazer rápido.... Umas vão terminar rápido, outras vão entender o conteúdo talvez mais amplo com mais facilidade, outras não. Eu acho que isso ajuda. **(E3)**

Acho que o internato também contribui quanto à questão da nossa organização pessoal. Pra gente também saber que quando a gente tiver lá em sala de aula ou exercendo qualquer outra profissão, a gente tem que ter a nossa organização quanto a gente tinha no internato; por exemplo, se eu divido uma sala com outra professora, de manhã sou eu e de tarde outra professora, a gente tem que ter essa organização, como a gente tem no nosso próprio quarto também. **(E10)**

Os excertos acima denotam que a vivência coletiva contribui na formação inicial, para o futuro exercício da profissão docente. Também podemos analisar, a partir das narrativas, que é nesse espaço de convivência e a partir das relações interpessoais dos estudantes que o processo formativo se constitui, na dimensão social. Outros saberes são mencionados como aprendizagem para os estudantes como a organização pessoal adquirida durante esse período, conforme a estudante E10, para o esse, tal característica contribui no momento que estiverem no exercício da profissão, pois facilitará quando estiverem em sala de aula com seus pares.

Outra evidência identificada realizada é a possibilidade dos estudantes conhecerem-se e também (re)conhecer o próximo. Para eles, esse período em que estão na escola permite o compartilhamento de diversos momentos, de relações, de significados que são válidos para a futura profissão que irão exercer.

Face ao exposto acima, às escolas incumbe-se a responsabilidade também de possibilitar a convivência entre os jovens, para que se descubram e que consigam conviver com o outro, com as diversidades que circulam nesses espaços educativos: “É na relação com o outro que aprendemos a reconhecer as nossas próprias limitações, a entender que não nos bastamos e que a diferença nos enriquece” (DAYREL; CARRANO, 2014, p. 122).

As narrativas também indicaram que, no internato, a vivência coletiva e o respeito às individualidades dos estudantes residentes contribuem para compreender e respeitar o tempo e momento de aprendizagem de cada aluno, suas diferenças. Esse olhar é um importante elemento para esses estudantes que exercerão, possivelmente, a profissão de professor. Os depoimentos convergem com os estudos de Tardif (2014), que sugere reflexões sobre a profissão docente a partir do aprimoramento das relações humanas, através da prática da escuta e da interação entre estudantes e professores.

Diante do exposto, este capítulo buscou analisar como vivem os estudantes em um internato, quais são as contribuições desse cotidiano escolar para sua aprendizagem. Quais os desafios, aflições, angústias e incertezas que estão presentes e como vivem seu tempo. Medo do mundo adulto... rotina! Inseguranças para exercício da profissão... escolhas? A partir desses questionamentos, no próximo capítulo compartilho reflexões sobre as considerações finais, na tentativa de possibilitar espaço para o re(pensar) práticas, propostas e modelos de sistema educativo como esse pesquisado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo apresento algumas conclusões e reflexões. O presente estudo teve como objetivo investigar quais as contribuições do regime de internato escolar para a formação inicial de jovens futuros professores. Buscou conhecer, ainda, o que pensam os estudantes de um Curso Normal em regime de internato escolar que estão em processo de formação inicial como futuros professores, como vivem coletivamente e quais são suas experiências e rotinas frente a essa forma de educandário.

A caminhada pelo mestrado foi importante para meu desenvolvimento profissional e pessoal, pois ampliou meus conhecimentos e foi a realização de um desejo que ansiei ao longo dos anos de atuação no cotidiano da educação. Além disso, contribuiu para o desenvolvimento de uma produção acadêmica no que diz respeito a uma temática pouco investigada, pelo fato do ineditismo do local e do tema de estudo, uma vez que a escola investigada e a modalidade de ensino são peculiares no Rio Grande do Sul. Conforme dados⁶ levantados, identificou-se que a escola em estudo é a única instituição de ensino público do Estado que possui a modalidade de Curso Normal com regime de internato.

O desenho metodológico para a realização dessa pesquisa foi de cunho qualitativo, um estudo de caso. Os dados foram produzidos por meio da técnica do grupo focal, a partir de perguntas norteadoras. Primeiramente, apresentou-se o filme *O Clube do Imperador* e, na sequência, os encontros seguiram propondo discussões coletivas com os alunos concluintes do 3º ano do Ensino Médio.

As questões envolveram os estudantes em um diálogo, na tentativa de compreender como é o viver coletivamente, quais são as rotinas que possuem, como é viver longe de casa, as adaptações necessárias ao longo desse período. Os encontros seguiram com reflexões sobre

⁶Os dados foram levantados com base no site da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, além de consulta com 3ª Coordenadoria Regional de Educação.

possíveis contribuições do ambiente de internato no âmbito pessoal, social e profissional desses jovens. Outros questionamentos foram desencadeados sobre a carga horária ininterrupta que permanecem na escola, em períodos escolares e também no internato.

Ao longo do trabalho, foram propostos três objetivos específicos, os quais apresento seguidos de algumas evidências e conclusões realizadas:

- a) Analisar como acontecem e se desenvolvem os processos de aprendizagem dos estudantes do Curso Normal em regime de internato escolar.*

A partir das falas dos estudantes, observou-se aprendizagens sociais, de conhecimento, de atuação desenvolvidas nesse espaço, apesar da adaptação ser inicialmente dolorosa e difícil. Os dados revelam que o convívio diário e coletivo fortalece os laços de amizade e os vínculos afetivos são considerados importantes para os internos. Considerando que os estudantes permanecem durante a semana na escola, as aproximações entre eles contribuem para a superação de dificuldades que surgem seguidamente. Reconhecem que as amizades que constroem durante o período dos três anos contribuem para o processo de aprendizagem (no ambiente de sala de aula, no refeitório, no quarto, na sala de TV, no banheiro, dentre outros espaços da escola).

Assim, a partir dos dados produzidos nesta pesquisa, foi possível verificar nos diálogos dos participantes que os vínculos afetivos entre os estudantes são significativos em seu processo de desenvolvimento e, portanto, salienta-se a importância de (re)pensar algumas práticas institucionais adotadas no cotidiano escolar a fim de valorizar as amizades que são constituídas nesse espaço tão peculiar.

Outras contribuições e aprendizagens do sistema de internato são mencionadas pelos estudantes, como a independência e autonomia que vão adquirindo ao longo do período em que estão na escola. Algumas responsabilidades são notadas por eles, como a necessidade de se organizar individualmente e coletivamente em relação aos seus compromissos diários, com os horários (da escola, do internato, da alimentação, da limpeza, entre outros).

No que diz respeito a este objetivo, outro destaque é a relação estabelecida entre a escola e o internato escolar. Foi possível verificar que, para os estudantes, residir na escola é algo que facilita os estudos, pois estar com os colegas e realizar atividades em conjunto, assim

como compartilhar os conhecimentos, são avaliados como facilitadores para seu desenvolvimento e processo de aprendizagem na escola.

Destaca-se também que a vivência por meio do coletivo possibilita que conheçam a si mesmos e aos outros, fator que contribui para o exercício da profissão de professor. Segundo os participantes, o professor deve ter a sensibilidade, o cuidado para conhecer seu aluno e isso já está sendo desenvolvido por eles durante esse processo. Nota-se também o quanto professores e funcionários são figuras consideradas importantes na vida desses jovens, pois em muitos casos as situações transcendem a sala de aula, o que pode dar espaço para a aprendizagem. Dessa forma, pode-se pensar que o contexto do internato faz parte da proposta pedagógica da escola, uma vez que a convivência com o outro também proporciona e é parte da formação e desenvolvimento pessoal e profissional.

b) Compreender os significados da vida coletiva em uma instituição escolar em regime de internato com Curso Normal.

Em relação a este objetivo, evidenciou-se que os jovens estudantes em regime de internato escolar enfrentam dificuldades iniciais, frente às novas necessidades de adaptações (de rotinas, de controle do tempo, de regras). Nesse sentido, no cotidiano escolar, podem surgir conflitos diários, entretanto, viver na escola proporciona a realização de novas amizades e vínculos.

Destaca-se que, ao longo do trabalho, houve evidência de dificuldades e adaptações iniciais, mas, ao longo do tempo, os estudantes enfrentam os distanciamentos e a saudade dos familiares, dos amigos. Algumas restrições quanto à liberdade, sentimento de insegurança, angústia relacionados com a nova rotina são situações que, aos poucos, vão tornando-se suportáveis. Esse distanciamento de amigos e família, da rotina anteriormente vivida é um fator desgastante, como qual todos precisam aprender a viver. Tal consideração vem ao encontro do que Goffmann (2003) refere sobre o processo de “descultura”, citado ao longo deste trabalho. Nesse sentido, os estudantes necessitam preparar-se e desenvolver novas formas de vivência, adaptando-se ao sistema e regime de internato, enfrentando aspectos da vida diária.

Refletir sobre isso é necessário, na concepção de que a instituição reconheça o estudante residente no internato também como protagonista, possibilitando espaço de diálogo para (re)construção de ações e práticas referente ao internato e à escola.

A instituição família também foi referenciada durante a realização da pesquisa. Sobre isso, várias declarações acerca da interferência de familiares para a escolha do internato foram explicitadas. Os estudantes mencionam as dificuldades que a família por vezes possui em compreender esse jovem que reside na escola, com algumas restrições da liberdade, assim como as necessidades e desejos próprios de sua faixa etária, o que gera sentimentos de angústia e medo (“de estarem perdendo alguma coisa”, “de serem adultos chatos”). É possível verificar que a escolha para adentrar no mundo de um internato por vezes é indicada pela própria família, para que tenham uma profissão imediata juntamente com a conclusão do Ensino Médio (mesmo que não seja a primeira opção profissional), ou por vezes indicações de conhecidos e amigos que já frequentaram a instituição.

Outro elemento evidenciado sobre a experiência de ser um aluno interno, durante o período em que passam a frequentar a escola, aponta para o distanciamento familiar. Para os estudantes, a família passa a ser “visita” quando vão para suas casas aos finais de semana. Primeiramente, há um estranhamento frente à nova realidade, mas aos poucos aprendem a suportar a saudade. Em alguns casos, os estudantes não conhecem o funcionamento de uma escola em regime de internato e, portanto, enfrentam muitas dificuldades iniciais; já outros entendem de maneira mais fácil as adaptações e, ainda, também há os que não se adaptam ao formato da instituição e desistem da formação. Considerando esses aspectos, sobre o funcionamento e formato de instituições como essa, é necessário consenso entre o jovem e os familiares para a decisão de frequentar escolas-internato, a fim de minimizar frustrações, inseguranças e medos, podendo oferecer o suporte e apoio necessário para o estudante interno.

Constatou-se, ainda, nesse ambiente, a necessidade de repensar as práticas institucionais adotadas. Tendo como referência os estudos de Liebesny e Ozella (2002), os espaços educativos exercem um viés de controle social, buscando demonstrar poder sobre os grupos de estudantes. As narrativas denunciam uma instituição constituída por uma rigidez na disciplina, na imposição de horários, no controle, muitas vezes com uma carga horária de estudos e atividades exaustiva, que possui dificuldade de reconhecer os sujeitos que nela estão como protagonistas do processo educativo.

Ademais, é perceptível a necessidade que os adolescentes possuem em relação à privacidade, há uma indicação que a falta de privacidade dificulta sua adaptação ao espaço, por exemplo, o fato de dividirem o quarto. Facilmente consegue-se entender que, para o adolescente, o quarto pode ser reconhecido como um dos espaços em que é possível expressar

sua identidade. Portanto, esse ambiente constitui-se como desafiador nesse contexto, pelo fato de ali viverem coletivamente.

c) Identificar as dinâmicas relacionais entre o internato, o ambiente escolar e a formação inicial de professores.

De forma explícita, os estudantes anunciam em suas narrativas adaptações acerca do pouco tempo livre que possuem, o que pode ser gerador de grandes preocupações para o desenvolvimento dos estudantes. Os registros mostraram estudantes cansados emocionalmente frente à intensa rotina de atividades da escola, além das tarefas que envolvem o internato. Essa rotina ininterrupta é por eles vivenciada de forma cansativa, além das dificuldades mencionadas em razão do período e momento de vida em que se encontram. As narrativas dos estudantes apresentaram a necessidade de, dentre suas atividades rotineiras, reservarem um tempo livre, um tempo para si, para “não pensarem em nada”.

É possível verificar que a escolha profissional, neste caso como futuro professor, na perspectiva dos estudantes também é influenciada por familiares e amigos, com objetivo de obterem uma profissão imediata, ainda na conclusão do Ensino Médio. Importante mencionar que, para o jovem, esse momento de escolha profissional é delicado, pois a decisão para a escolha do Curso Normal acontece precocemente, ou seja, durante o Ensino Fundamental. Os jovens também expressam a rápida transição para o mundo adulto, o que por vezes ocasiona ambivalência e dúvidas sobre a escolha da profissão, talvez pelo fato de ser tão antecipadamente pensada. A realização deste trabalho proporcionou que os estudantes internos refletissem sobre questões pessoais, sobre as razões pelas quais fazem o que fazem, pois isso é parte do processo de formação.

Nesse sentido, retomo os estudos de Nóvoa, para pensarmos a formação inicial desses adolescentes. O teórico reflete sobre a constituição do ser professor, sobre as práticas exercidas e o estímulo necessário durante o processo formativo inicial do docente; ressalta também saberes e competências, como o autoconhecimento, inerente à profissão (NÓVOA 2009). Partindo desse conceito, no âmbito dessa instituição escola e internato, podemos perceber que o autoconhecimento é uma das práticas vivenciada e reconhecida pelos estudantes, pois é nesse tempo que buscam reconhecer e refletir suas histórias, as histórias de colegas, cuja aprendizagens, sociais, de conhecimento, de formação se constroem e contribuem na formação.

Igualmente, é importante um espaço de formação aos profissionais que atuam em espaços como esse em estudo (professores, funcionários e equipe diretiva), para um olhar voltado ao acolhimento, cuidado e afeto, diante da complexidade desse local que é a residência de muitos. Alicerçado nesse resultado, que seja um espaço de trocas, de diálogo, entre estudantes, entre professores, entre outros profissionais. Pensando nisso, sabe-se que não há uma homogeneidade nos processos de aprendizagem e o estudo evidencia a necessidade para que se promova a autonomia do sujeito, se incentive sua liberdade de expressão, algo que vai para além das práticas pedagógicas, do ensinar e de transmitir o conhecimento, que também necessita ser direcionado às necessidades emocionais.

O conhecimento é algo incomensurável, e diante das considerações até aqui, a experiência da pesquisa vivida contribuiu para que, enquanto pesquisadora pudesse perceber a importância desta investigação neste espaço. A investigação de forma sensível, buscou compreender como esta juventude vive na escola, durante o processo de formação inicial como futuros professores. Momentos como este, para os alunos foi considerado importante diante da rotina que vivem diariamente e com isso, espera-se ter contribuído para oportunizar novas pesquisas.

A concretização desse trabalho para a pesquisadora acrescentou capacidades, na busca a um olhar mais crítico e sensível na conjuntura educacional, especialmente as contribuições possibilidades de atuação do psicólogo neste contexto. O contato e envolvimento com todo o aporte teórico, assim como os dados produzidos durante a investigação, contribuíram para a formação da pesquisadora, para o desenvolvimento de ações direcionadas a esse cenário.

Em relação às devolutivas do trabalho de investigação, a sugestão é a apresentação para a 3ª Coordenadoria Regional de Educação e para a escola, com data agendada previamente. Também será disponibilizada à instituição uma cópia da versão final da dissertação e do artigo produzido.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (org.). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALARCÃO, Isabel. Ser professor reflexivo. In: _____. **Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996. p. 171-189.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 6. ed. São Paulo. Cortez, 2008.

ALMEIDA, Maria Elisa Grijó Guahyba de; PINHO, Luís Ventura de. Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. **Psicol. Clin.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 173-184, 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652008000200013&lng=en&nrm=iso>. access on 30 Aug. 2018.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. 5.ed.São Paulo: Atlas, 2002.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BEBER, Bernadette; SILVA, Eduardo da; BONFIGLIO, Simoni Urnau. Metacognição como processo da aprendizagem. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 31, n. 95, p. 144-151, 2014. Disponível em:http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 mar. 2018.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2018.

BRENNER, Ana Karina; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Os sentidos da presença dos jovens no Ensino Médio: representações da escola em três filmes de estudantes. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1223-1240, dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000401223&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 4 mar. 2018.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares. **Internar para educar**. Colégios-internatos no Brasil (1840-1950). Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Bahia. 2012.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Marisa V. **A Escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. Grupo focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. In: MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucy A. (Orgs.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 195-217.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n.100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300022&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 mar. 2018.

DAYRELL, Juarez. Uma diversidade de sujeitos: o aluno do Ensino Médio: o jovem desconhecido. In: BRASIL. **Juventude e escolarização**: os sentidos do Ensino Médio. Ano XIX boletim 18, nov. 2009. Brasília: Seed/MEC, 2009.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla L. (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DIAS, Ana Cristina G.; PATIAS, Naiana D.; ABAID, Josiane L. W. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 1, p. 105-111, jun. 2014. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572014000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 fev. 2018.

DUBET, François. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n.5/6, p.222-231, maio/dez. 1997.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 ago. 2017.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história e violência nas prisões. 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

GARRIDO, Edleusa Nery. A Experiência da Moradia Estudantil Universitária: Impactos sobre seus Moradores. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 726-739, set. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932015000300726&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 04 mar. 2018.

GATTI, Bernadete A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber livro, 2005.

GATTI, Bernardete A. et al. Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos. **Estudos e Pesquisas Educacionais**. Fundação Victor Civita, São Paulo, n. 1, p. 95-138, 2010.

GATTI, Bernadete A.; GARCIA, Walter E. (Org.). **Bernadete A. Gatti: educadora e pesquisadora**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Perfis da Educação; 4).

GAVIOLI, Mariana de Azevedo et al. Formando grupos no internato: critérios de escolha, satisfação e sofrimento psíquico. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, p. 4-9, mar. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022009000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 mar.2018.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GONSALVES, Elisa P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 5. ed. Campinas: Alínea, 2011.

GUIGUE, Michèle; BOULIN, Audrey. O Internato Escolar: limites e paradoxos de uma instituição total. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, 985-1003, out./dez. 2016.

KLEIN, Ana Maria; ARANTES, Valeria Amorim. Projetos de Vida de Jovens Estudantes do Ensino Médio e a Escola. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 135-154, mar. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000100135&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 20: fev. 2018.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, dez. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000400010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 mar. 2018.

LIEBESNY, Bronia; OZELLA, Sergio. Projeto de vida na promoção de saúde. In: CONTINI, Maria de Lourdes J. (Coord.). **Adolescência e Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia, 2002.

LOCKMANN, Kamila; TRAVERSINI, Clarice S. Alargamento das funções da escola e redefinição dos conhecimentos escolares: implicações da educacionalização do social. **Rev. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 26, n. 63, p. 817-835, set./dez. 2017.

MINAYO, Maria Cecília S. (Org.); DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

MORAIS, Normanda Araujo de et al. Notas sobre a experiência de vida num internato: aspectos positivos e negativos para o desenvolvimento dos internos. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 379-387, set./dez. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722004000300006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 mar. 2018.

MOREIRA, Jaqueline O.; ROSÁRIO, Ângela B.; SANTOS, Alessandro P. Juventude e adolescência: considerações preliminares. **Psico**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 457-464, out./dez. 2011.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, n. 350, set./dez. 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.mec.es/re350_09.html. Acesso em 20 fev. 2018.

O CLUBE do imperador. Direção: Michael Hoffmann. Roteiro: Neil Talkin. USA: Beacon Communications; Fine Line Features; Horsepowers Films, 2002.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, Lisiane M.; FONTOURA, Gabriela P. Escola e Psicologia: Uma História de Encontros e Desencontros. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 377-386, ago. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000200377&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 mar. 2018.

POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (Coleção Sociologia).

RAMOS do Ó, J.; COSTA, Marisa V. Desafios à escola contemporânea: um diálogo. **Educação & Realidade**, v. 32, n. 2, p. 109-116, jul./dez. 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6653/>. Acesso em: 04 mar. 2018.

RIO DE JANEIRO. Portaria SEEDUC/SUGEN, nº 91, de 29 de março de 2010. Estabelece normas e orienta quanto a implementação da matriz curricular do curso normal, em nível, médio, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 05 abr. 2010, p. 19 e 20.

SARMENTO, Clark B.; PINHEIRO, Claudia G.; ROSA, Sonia M. O. (Orgs.). **Narrativas e memórias das escolas estaduais de curso normal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia e formação de professores no Brasil**: vicissitudes dos dois últimos séculos. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006, Goiânia. Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006.

SCHWERTNER, Suzana Feldens; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Juventudes, conectividades múltiplas e novas temporalidades. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 395-420, mar. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000100017&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 mar. 2018.

SCHWERTNER, Suzana Feldens; MUNHOZ, Angélica Vier. Imagens da escola e suas funções na contemporaneidade: o discurso de estudantes concluintes do ensino médio.

Imagens da Educação, v. 7, n. 1, p. 58-69, 2017. Disponível em:

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/30285/pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SESCON-RS. Vale do Taquari. 2018. Disponível em:

<http://www.sescon-rs.com.br/images/destaques/ValedoTaquari.jpg>. Acesso em: 22 mar. 2018.

SIBILIA, Paula. **Redes ou Paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Demóstenes Neves da; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Expectativas parentais: o internato como contexto de desenvolvimento. **Rev. bras. crescentodesenvolv. hum.**, São Paulo, v.17, n. 3, p. 60-71, dez. 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822007000300007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 jan. 2019.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes. Tempo integral: tensões entre os tempos da escola e os tempos do corpo. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 34, n. 67, p. 159-175, fev. 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000100159&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 jan. 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VIVIAN, Danise. **O tempo escolar no currículo da escola de tempo integral: uma relação entre “temos todo o tempo do mundo e “não temos nada a perder”**. 2015, 245 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação, Porto Alegre, 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Carta de Anuência

CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Aceito que a pesquisadora Daiana Graciele Bueno, pertencente ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates, desenvolva sua pesquisa intitulada **Viver na Escola: os discursos de jovens do Curso Normal sobre o internato escolar e suas contribuições na aprendizagem** tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação da professora Dra. Suzana FeldensSchwertner, vinculada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Ensino.

O objetivo desta pesquisa é investigar quais as contribuições do Regime de Internato Escolar para a formação inicial de jovens futuros professores. Como objetivos específicos, propõe-se analisar como acontece e se desenvolve o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes do Curso Normal em regime de internato escolar, compreender os significados da vida coletiva em uma Instituição Escolar em regime de internato com Curso Normal e identificar as dinâmicas relacionais entre o Internato, o ambiente escolar e a formação inicial de professores. Esta pesquisa tem o propósito de coletivamente discutir com os estudantes as contribuições do internato escolar na formação inicial, através da técnica do grupo focal. Toda a pesquisa tem implicações éticas e, portanto, faz-se necessário respeitar este espaço, por meio da confidencialidade e da garantia do anonimato durante a pesquisa científica, ou seja, em nenhuma publicação os sujeitos participantes desta investigação serão identificados.

De acordo com os objetivos propostos, métodos e técnicas que serão utilizados nessa pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS), que trata da pesquisa envolvendo Seres Humanos;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nesta pesquisa;
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Estrela, junho de 2018.

Assinatura do responsável pela instituição
Dados profissionais e contato

APÊNDICE B – Termo de Assentimento

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada: **“Viver na Escola: os discursos de jovens do Curso Normal sobre o internato escolar e suas contribuições na aprendizagem”**. Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari – Univates, sob a responsabilidade da mestrandia Daiana Graciele Bueno, sendo orientada pela professora Dra. Suzana FeldensSchwertner.

Com esta pesquisa, queremos entender como uma modalidade de Regime de Internato Escolar pode contribuir para sua formação, em especial a de futuro professor.

Uma das justificativas desta investigação é pensar este espaço escolar que é tão peculiar (pois é o único no Estado do Rio Grande do Sul, com modalidade de Curso Normal), o qual também é a residência de vocês. Por isso torna-se importante pensar sobre esta vivência, as contribuições deste espaço na aprendizagem e formação de vocês, futuros educadores que, ao mesmo tempo em que estão sendo ensinados, têm como objetivo de ensinar.

Como benefícios, informamos que este será um trabalho que propõe um espaço de escuta, de acolhimento, para que você possa expressar sentimentos, opiniões sobre o que é viver em um espaço de internato escolar, quais as rotinas, os significados da vida coletiva as implicações deste espaço na sua formação.

Esta pesquisa está embasada na abordagem qualitativa, propondo uma conversa coletiva entre vocês, estudantes, sobre as contribuições do internato escolar na formação inicial de professores. Quatro encontros serão realizados no mês de agosto de do ano de 2018, com duração de uma hora em horário oposto ao da atividade escolar regular, nas dependências do espaço internato/escola, em horários previamente combinado com vocês e a gestão da escola. Os encontros serão gravados e após transcritos na íntegra para a análise dos dados.

Além da sua assinatura neste termo, para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento Livre Esclarecido, autorizando sua participação. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ao longo da investigação, você poderá sentir-se à vontade em realizar qualquer pergunta, bem como tendo a liberdade de retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e isso não implicará em nenhum tipo de penalidade pelos pesquisador, sendo que sua identidade permanecerá em sigilo. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Toda a pesquisa tem implicações éticas e, portanto, faz-se necessário respeitar este espaço, por meio da confidencialidade e da garantia do anonimato durante a pesquisa científica, ou seja, em nenhuma publicação você será identificado. Este estudo apresenta risco

mínimo que poderia ser, por exemplo, o constrangimento ao expor-se frente a outras pessoas que do grupo, um desconforto diante das perguntas realizadas, mas isto é bem semelhante ao mesmo risco existente em atividades cotidianas e em alguns espaços que frequentamos. Se isso acontecer, será dedicado um espaço individual para que possa conversar sobre este desconforto e deixar de participar da pesquisa.

Ao término da investigação os resultados estarão disponíveis. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco anos e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias de igual teor, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

O comitê de ética em pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do telefone: (51) 3714.7000, ramal 5339 ou através do e-mail: coep@univates.br.

DaianaGraciele Bueno– RG 7098148831
Mestranda PPG Ensino UNIVATES

LOCAL E DATA

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome
RG ou CPF:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu _____, autorizo meu filho/a _____ a participar da pesquisa: **Viver na Escola: os discursos de jovens do Curso Normal sobre o internato escolar e suas contribuições na aprendizagem**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari – Univates, sob a responsabilidade da mestrandia Daiana Graciele Bueno, sendo orientada pela professora Dra. Suzana FeldensSchwertner.

O objetivo desta pesquisa é investigar quais as contribuições do Regime de Internato Escolar para a formação inicial de jovens futuros professores. Tal proposta está embasada na abordagem qualitativa, com o propósito de coletivamente discutir com os estudantes as contribuições do internato escolar na formação inicial, utilizando a técnica do grupo focal. Quatro encontros, com duração de uma hora serão realizados no mês de agosto do ano de 2018, em horário oposto ao da atividade escolar regular, nas dependências do espaço internato/escola, previamente combinado com os estudantes e gestão da escola. Estes encontros serão gravados e após transcritos na íntegra para a análise dos dados.

Toda a pesquisa tem implicações éticas e, portanto, faz-se necessário respeitar este espaço, por meio da confidencialidade e da garantia do anonimato durante a pesquisa científica, ou seja, em nenhuma publicação os sujeitos participantes desta investigação serão identificados. Este trabalho, traz como benefícios a possibilidade de proporcionar um espaço de escuta e acolhimento para que o estudante possa refletir, expressar sentimentos, opiniões sobre o que é viver em um espaço de internato escolar, quais as rotinas, os significados da vida coletiva, as implicações deste ambiente na sua formação, em especial, jovens futuros professores.

A presente investigação apresenta risco mínimo que poderia ser, por exemplo, o constrangimento ao expor-se frente a outras pessoas do grupo, um desconforto diante das perguntas realizadas, mas isto é bem semelhante ao mesmo risco existente em atividades cotidianas e em alguns espaços que frequentamos. Se isso acontecer, será dedicado um espaço individual para que possa conversar sobre este desconforto e deixar de participar da pesquisa. A participação é voluntária, e, portanto, tem a plena autonomia em definir a participar ou não, assim como de retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem que seja penalizado de nenhuma forma, em caso de optar pela não continuidade. Contudo sua participação é importante para a realização da pesquisa. Em relação à confidencialidade, privacidade e armazenamento dos dados, o participante terá garantia de acesso aos resultados da pesquisa, os quais contribuirão para produções científicas a serem divulgadas em eventos da área, sendo que seu nome se manterá em sigilo absoluto.

Pelo presente termo, fui esclarecido(a) que a participação é voluntária, bem como, terei garantia do sigilo. Também fui informado da liberdade em retirar meu consentimento, sem qualquer constrangimento, a qualquer momento a deixar de participar deste estudo. Tenho ciência que poderei fazer qualquer pergunta e desistir de continuar participando,

retirando meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a minha pessoa. Não terei nenhuma despesa e também não receberei nenhuma remuneração.

Para qualquer outra informação, poderei contatar o pesquisador através do telefone (51) 981829249 ou e-mail *daiana.graciele@hotmail.com*.

Sem mais, declaro que foi esclarecido de forma clara e detalhada sobre todos os procedimentos e autoriza sua participação por meio deste documento, o qual é emitido em duas vias de igual teor, ficando uma com o pesquisador e outra com o participante.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Univates (Coep/Univates). O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade. Contatos: (51) 3714.7000, ramal 5339 e coep@univates.br.

Daiana Graciele Bueno– RG 7098148831
Mestranda PPG Ensino Univates

LOCAL E DATA

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

(Assinatura do responsável do menor)

Nome do responsável:

RG ou CPF: